

CENTRO PAULA SOUZA
ETEC PROFº. JADYR SALLES
Técnico em Administração

ANDRÉ ANTÔNIO HISSNAUER DE SOUZA
MARIA JÚLIA LIBERTUCCI
MATHEUS MACIEL DOS SANTOS
THAYNÁ REIS CAMPOS
VITÓRIA PORTO TEROSSI

TEMA: Desafios e Oportunidades da Educação Integral na Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira: Uma Análise da Gestão Pública e da Infraestrutura

Porto Ferreira
2025

ANDRÉ ANTÔNIO HISSNAUER DE SOUZA
MARIA JÚLIA LIBERTUCCI
MATHEUS MACIEL DOS SANTOS
THAYNÁ REIS CAMPOS
VITÓRIA PORTO TEROSSI

TEMA: Desafios e Oportunidades da Educação Integral na Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira: Uma Análise da Gestão Pública e da Infraestrutura

Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Técnico em Administração da ETEC Profº Jadyr Salles, orientado pela Profª. Renato Vicente de Paula, como requisito parcial para obtenção do título de técnico em Administração.

Porto Ferreira
2025

Dedicamos este trabalho com gratidão às nossas famílias, pelo apoio incondicional em cada etapa do caminho, e aos nossos professores, pela generosidade em compartilhar seu conhecimento e pela inspiração constante ao longo desta jornada.

AGRADECIMENTOS

Concluir este Trabalho de Conclusão de Curso em grupo foi muito mais do que cumprir uma etapa acadêmica: foi uma experiência de aprendizado, superação e crescimento coletivo. Somos gratos a todas as pessoas que, de alguma forma, caminharam conosco nessa jornada e tornaram possível a realização deste projeto.

Agradecemos primeiramente a cada integrante do grupo, pela dedicação, pela colaboração constante e pelo respeito mútuo diante dos desafios e das diferenças. A união e o esforço conjunto foram essenciais para construirmos um trabalho consistente e significativo.

Manifestamos nossa profunda gratidão ao nosso orientador, Renato Vicente de Paula, por sua paciência, suporte e valiosas orientações que enriqueceram nossa pesquisa e nos motivaram a ir além do esperado. Também agradecemos à coordenadora Vanessa Possani, cuja experiência e ensinamentos foram importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

Estendemos nossos agradecimentos aos professores que nos acompanharam durante o curso, pelas aulas inspiradoras que ampliaram nossos conhecimentos e influenciaram positivamente nossas reflexões ao longo do curso.

Aos nossos familiares e amigos, agradecemos pelo apoio incondicional, pela compreensão das ausências e pelas palavras de incentivo que nos fortaleceram em cada etapa da caminhada.

Não podemos deixar de agradecer à direção, coordenação, corpo docente e funcionários da Escola Mário Borelli Thomaz, bem como à Prefeitura de Porto Ferreira e à Secretaria Municipal de Educação, pela colaboração e apoio durante a realização da pesquisa.

Por fim, agradecemos a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste TCC. Cada gesto, orientação e incentivo foram fundamentais para chegarmos até aqui.

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.” – Anísio Teixeira

RESUMO

Esta pesquisa analisa os desafios e oportunidades da implementação da Educação Integral na Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira, SP, sob a perspectiva da gestão pública e da infraestrutura escolar. O estudo adota uma abordagem qualiquantitativa, combinando análise documental (Planos Municipais, legislação, orçamento), entrevistas semiestruturadas com gestores, professores, alunos e pais, além de questionários aplicados à comunidade escolar. Os resultados revelam uma implementação marcada por significativas fragilidades administrativas: processo decisório top-down e apressado, ausência de diálogo com os atores escolares, defasagem entre o planejamento normativo e a execução prática, infraestrutura física e tecnológica inadequada, falta de formação docente específica e sobrecarga generalizada de alunos e professores. Identificou-se que o modelo implantado configura-se essencialmente como uma escola de tempo integral, priorizando a extensão quantitativa da jornada em detrimento dos princípios qualitativos da Educação Integral, como currículo integrado, formação plena e articulação com o território. A análise SWOT, o Diagrama de Ishikawa e o plano 5W2H evidenciam as causas-raiz dos problemas e fundamentam a proposta central do trabalho: a criação de uma Lei Municipal de Diretrizes da Educação Integral. Esta lei visa institucionalizar a política com base em planejamento participativo, garantias orçamentárias, formação continuada, padrões de infraestrutura e mecanismos robustos de avaliação, transformando-a de uma ação discricionária em uma política de Estado sustentável e focada na qualidade pedagógica e no desenvolvimento humano integral.

Palavras-chave: Educação Integral; Gestão Pública; Infraestrutura Escolar; Política Educacional; Porto Ferreira.

ABSTRACT

This research analyzes the challenges and opportunities of implementing Full-Time Education at the Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Mário Borelli Thomaz, in Porto Ferreira, SP, from the perspective of public management and school infrastructure. The study adopts a qualitative approach, combining documentary analysis (Municipal Plans, legislation, budget), semi-structured interviews with managers, teachers, students, and parents, as well as questionnaires applied to the school community. The results reveal an implementation marked by significant administrative weaknesses: top-down and hasty decision-making, absence of dialogue with school actors, a gap between normative planning and practical execution, inadequate physical and technological infrastructure, lack of specific teacher training, and generalized overload of students and teachers. It was identified that the implemented model essentially constitutes a full-time school, prioritizing the quantitative extension of the school day to the detriment of the qualitative principles of Integral Education, such as an integrated curriculum, holistic formation, and articulation with the territory. The SWOT analysis, the Ishikawa Diagram, and the 5W2H plan highlight the root causes of the problems and underpin the study's central proposal: the creation of a Municipal Law of Guidelines for Integral Education. This law aims to institutionalize the policy based on participatory planning, budgetary guarantees, continuous training, infrastructure standards, and robust evaluation mechanisms, transforming it from a discretionary action into a sustainable state policy focused on pedagogical quality and integral human development.

Keywords: Integral Education; Public Management; School Infrastructure; Educational Policy; Porto Ferreira.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Elevador.....	43
Figura 2 - Refeitório.....	43
Figura 3 - Sala de aula 1	44
Figura 4 - Sala de aula 2	44
Figura 5 - Auditório	45
Figura 6 - Laboratório de Ciências	45
Figura 7 - Laboratório de Informática	46
Figura 8 - Quadra poliesportiva	46
Figura 9 - Sala de AEE 1	47
Figura 10 - Sala de AEE 2	47
Figura 11 - Sala de AEE 3	48
Figura 12 - Sala de leitura 1	48
Figura 13 - Sala de leitura 3	49
Figura 14 - Sala de leitura 3	49
Figura 15 - Banheiro 1	50
Figura 16 - Banheiro 2.....	50
Figura 17 - Espaço de recreação	51
Figura 18 - Pátio.....	51
Figura 19 - Diagrama de Ishikawa.....	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - PPA: Evolução de valores da ação 2041	55
Gráfico 2 - Evolução de valores da ação 2076	56
Gráfico 3 - PPA: Evolução de valores da ação 2303	57
Gráfico 4 - PPA: Evolução de valores da ação 1115	58
Gráfico 5 - Público	86
Gráfico 6 - Estudantes: Rotina	86
Gráfico 7 - Estudantes: Lazer, descanso e vida social	87
Gráfico 8 - Estudantes: Aprendizado	87
Gráfico 9 - Estudantes: Relações interpessoais	88
Gráfico 10 - Estudantes: Contribuições para o futuro	88
Gráfico 11 - Estudantes: Experiência	89
Gráfico 12 - Estudantes: Estrutura física e recursos	89
Gráfico 13 - Estudantes: Alimentação	90
Gráfico 14 - Estudantes: Atividades extracurriculares	90
Gráfico 15 - Estudantes: Carga horária	91
Gráfico 16 - Professores: Rotina	91
Gráfico 17 - Professores: Estrutura física e recursos	92
Gráfico 18 - Professores: Apoio institucional	92
Gráfico 19 - Professores: Melhora de desempenho	93
Gráfico 20 - Professores: Formação e capacitação	93
Gráfico 21 - Professores: Engajamento e comportamento dos alunos	94
Gráfico 22 - Professores: Vida pessoal	94
Gráfico 23 - Professores: Relações interpessoais	95
Gráfico 24 - Professores: Contribuição social	95
Gráfico 25 - Professores: Mudança	96
Gráfico 26 - Pais: Desempenho	96
Gráfico 27 - Pais: Rotina	97
Gráfico 28 - Pais: <i>Relações interpessoais</i>	97
Gráfico 29 - Pais: Estrutura e recursos	98
Gráfico 30 - Pais: Professores e funcionários	98
Gráfico 31- Pais: Benefícios	99
Gráfico 32 - Pais: Desafios e dificuldades	99

Gráfico 33 - Pais: Formação cidadã	100
Gráfico 34 - Pais: Continuidade do ensino	100
Gráfico 35 - Pais: Carga horária	101

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Inventário de infraestrutura física da EMEF Mário Borelli Thomaz	41
Tabela 2 - Análise comparativa de matrículas/alunos ativos	109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	18
1.2 HIPÓTESE	18
1.3 JUSTIFICATIVA	19
1.4 OBJETIVO GERAL	20
1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.6 METODOLOGIA DE PESQUISA	20
2 EDUCAÇÃO INTEGRAL	23
2.1 CONCEITO	23
2.2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS	24
2.3 DISTINÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	25
3 GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	28
3.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO ESTRATÉGIA DE POLÍTICA PÚBLICA	28
3.2 INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E REGULAÇÃO	29
3.2.1 PNE e PME	29
3.2.2 PPA, LDO e LOA	29
3.2.3 Legislação e decreto	30
3.3 PROGRAMAS DE FOMENTO E MODELOS DE GESTÃO	30
3.3.1 Programa federal: Escola em tempo integral (Lei nº 14.640/2023)	31
3.3.2 Programa estadual: Programa de ensino integral - PEI (São Paulo)	31
3.4 INDICADORES DE EFICIÊNCIA E BENCHMARKING	32
3.4.1 Evidências de desempenho (Ideb)	32
3.4.2 Gestão da equidade e redução de desigualdades	33
3.4.3 Aplicação do benchmarking na gestão pública	33
4 ESTRUTURA ESCOLAR	35

4.1 A ESTRUTURA COMO ALICERCE DA POLÍTICA PÚBLICA	35
4.2 INFRAESTRUTURA FÍSICA	35
4.3 GESTÃO DE PESSOAS	36
4.4 RECURSOS MATERIAIS, TECNOLÓGICOS E FINANCEIROS	36
4.4.1 Diversidade de insumos pedagógicos	36
4.4.2 Autonomia financeira e execução orçamentária	36
4.5 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E A GESTÃO DO TEMPO	37
4.5.1 Currículo integrado	37
4.5.2 Gestão do tempo	37
5 EMEF MÁRIO BORELLI THOMAZ	39
5.1 HISTÓRICO E IDENTIDADE INSTITUCIONAL	39
5.2 PERFIL DA COMUNIDADE E DO CORPO DISCENTE.....	40
5.3 INFRAESTRUTURA FÍSICA E CAPACIDADE INSTALADA	40
5.4 RECURSOS TECNOLÓGICOS E CONECTIVIDADE	42
5.5 REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA ESTRUTURA ATUAL	42
6 PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO INTEGRAL	52
6.1 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (LEI Nº 3.700/2022)	52
6.1.1 Meta de universalização (Meta 4)	52
6.1.2 Definição da Jornada (Estratégia 4.10).....	52
6.1.3 Suporte Pedagógico (Estratégia 4.10)	53
6.1.4 Articulação entre redes de ensino (Estratégia 6.3)	53
6.1.5 Base de financiamento (Meta 15)	53
6.2 ANÁLISE DE VIABILIDADE NO PLANO PLURIANUAL (PPA 2022-2025)	54
6.2.1 Custeio operacional (Ação 2041).....	54
6.2.2 Segurança alimentar (Ação 2076)	55
6.2.3 Recursos humanos (Ação 2303).....	56
6.2.4 Investimento e infraestrutura (Ação 1115).....	57

6.3 ANÁLISE DA LEI ORÇAMENTÁRIA ANUAL (LOA 2024).....	58
6.3.1 Prioridade alocativa e robustez financeira	59
6.3.2 Estrutura de Financiamento e Fluxo de Caixa	59
6.4.1 Viabilidade jurídica para gestão de pessoas (Art. 9º)	60
6.4.2 Segurança administrativa do projeto (Art. 10).....	60
6.5 DIRETRIZES DO DECRETO Nº 2.986/2024	61
6.5.1 Organização do tempo e jornada escolar	61
6.5.2 Estrutura curricular e atividades diversificadas	62
6.5.3 Responsabilidade sobre a infraestrutura e alimentação	62
6.5.4 Profissionalização e formação da equipe	62
7 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS GESTORES	64
7.1 VISÃO POLÍTICA.....	64
7.2 VISÃO TÉCNICA	65
7.4 CONFLITOS E CONSENSOS	67
7.5 ARQUITETURA NORMATIVA E PROCESSO EXECUTIVO	67
8 ANÁLISE DA PERSPECTIVA DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	70
8.1 CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO	70
8.1.1 Exclusão no processo decisório.....	70
8.1.2 Falta de planejamento e improvisação	71
8.1.3 Crítica as motivações para a implementação	71
8.2 REALIDADE VIVENCIADA	72
8.2.1 Esgotamento físico e pedagógico	72
8.2.2 Fragmentação curricular	73
8.2.3 Incompatibilidade de materiais	73
8.2.4 Infraestrutura inadequada	74
8.2.5 Impacto na aprendizagem e desenvolvimento.....	74
8.2.6 Educação especial.....	75

8.2.7 Crítica à falta de visão integral.....	76
9 ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DOS ATUAIS GESTORES MUNICIPAIS.....	77
9.1 PERSPECTIVAS DA ATUAL GESTÃO LEGISLATIVA.....	77
9.1.1 Diagnóstico	77
9.1.2 PDDE Municipal.....	78
9.1.3 Crítica ao "esvaziamento pedagógico"	78
9.1.4 Visão otimista.....	79
9.2 PERSPECTIVAS DA ATUAL GESTÃO EXECUTIVA	79
9.2.1 Diagnóstico	79
9.2.2 Educação integral como cultura e esporte	80
9.2.3 Estadualização do ensino médio	80
9.2.4 Desafios estruturais	81
9.2.5 Avaliação do momento da implementação	81
9.3 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE AS PERSPECTIVAS	81
9.3.1 Reconhecimento comum dos problemas estruturais	82
9.3.2 Divergências sobre responsabilidades e soluções	82
9.3.3 Visões diferentes sobre o futuro da escola	82
9.3.4 Continuidade x Reorientação.....	83
9.4 IMPLICAÇÕES PARA A SUSTENTABILIDADE DA POLÍTICA	83
9.4.1 Institucionalização fragilizada	83
9.4.2 Dependência de recursos externos	83
9.5 CONCLUSÃO	83
10 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO INTEGRAL.....	85
10.1 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS	85
10.2 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES	101
10.2.1 Rotina e carga horária	101

10.2.2	Impacto na vida pessoal e social	101
10.2.3	Aprendizado e desenvolvimento acadêmico	102
10.2.4	Relações interpessoais e clima escolar	102
10.2.5	Infraestrutura, alimentação e recursos.....	102
10.2.6	Atividades extracurriculares	103
10.3	ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES	103
10.3.1	Condições de trabalho e sobrecarga docente	103
10.3.2	Infraestrutura e recursos pedagógicos.....	103
10.3.3	Apoio institucional e gestão	103
10.3.4	Formação para o ensino integral	104
10.3.5	Engajamento e desempenho discente	104
10.3.6	Impacto na vida Pessoal e profissional.....	104
10.4	ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS PAIS/RESPONSÁVEIS	104
10.4.1	Impacto no desempenho acadêmico dos filhos	105
10.4.2	Transformações na rotina familiar.....	105
10.4.3	Desenvolvimento social e formação cidadã	105
10.4.4	Avaliação da estrutura escolar e preparação docente	105
10.4.5	Principais benefícios identificados	106
10.4.6	Principais desafios identificados	106
10.4.7	Continuidade do modelo	106
10.5	ANÁLISE COMPARATIVA.....	106
10.5.1	Convergências	106
10.5.2	Divergências	107
10.5.3	Qualidade pedagógica x Jornada de tempo	107
10.5.4	Opcionalidade	107
10.6	CONCLUSÃO	107
11	ANÁLISE DE DADOS ACADÊMICOS	109

11.1 METODOLOGIA DA ANÁLISE QUANTITATIVA	109
11.32 ANÁLISE DAS TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS	110
11.2.1 Redução da capacidade de atendimento	110
11.2.2 Reorganização das turmas do ensino fundamental	110
11.2.3 Oferta do ensino médio e EJA	111
12 PROPOSTA ESTRUTURAL PARA UMA POLÍTICA MUNICIPAL DE	
EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PORTO FERREIRA	112
12.1 ANÁLISE SWOT CRÍTICA DA IMPLEMENTAÇÃO ATUAL	112
12.1.1 FRAQUEZAS (Weaknesses)	112
12.1.2 AMEAÇAS (Threats)	114
12.1.3 OPORTUNIDADES (Opportunities)	114
12.1.4 FORÇAS (Strengths)	115
12.2 DIAGRAMA DE ISHIKAWA	115
12.3 PROPOSTA 5W2H PARA UMA LEI MUNICIPAL DE DIRETRIZES DA	
EDUCAÇÃO INTEGRAL	116
12.3.1 WHAT? (O QUE SERÁ FEITO?)	116
12.3.2 WHY? (POR QUE É NECESSÁRIA?)	117
12.3.2 WHERE? (ESCOPO DE APLICAÇÃO)	117
12.3.3 WHEN? (CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO)	118
12.3.4 WHO? (ATRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDADES)	118
12.3.5 HOW? (DIRETRIZES E DISPOSITIVOS CENTRAIS DA LEI)	119
12.3.6 HOW MUCH? (ARQUITETURA FINANCEIRA E GARANTIAS	
ORÇAMENTÁRIAS)	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	127

INTRODUÇÃO

A educação integral tem ganhado destaque nas discussões sobre o aprimoramento do sistema educacional brasileiro, especialmente como um modelo capaz de promover uma formação mais completa dos alunos, indo além da aprendizagem acadêmica para englobar aspectos sociais, emocionais e culturais. A implementação desse modelo, no entanto, enfrenta desafios, como a adaptação das escolas, a adequação da estrutura escolar e a formação de professores. A Escola Mário Borelli Thomaz, localizada em Porto Ferreira, é um exemplo de instituição pública que adotou o ensino integral a partir de 2024, buscando proporcionar uma jornada escolar ampliada para seus estudantes, com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva e transformadora.

Este trabalho tem como objetivo analisar os desafios e as oportunidades presentes na implementação da Educação Integral nesta escola, considerando tanto a perspectiva da gestão pública quanto a adequação da infraestrutura escolar. Ao focar nessa instituição específica, busca-se compreender como as políticas públicas de educação integral foram aplicadas e como a escola, seus professores, alunos e a comunidade local vivenciam esse modelo. Além disso, pretende-se avaliar o impacto da Educação Integral no desempenho acadêmico dos alunos, nas suas habilidades sociais e emocionais, e no seu bem-estar, com o intuito de fornecer uma análise aprofundada sobre as contribuições e limitações dessa abordagem educacional.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Quais são os principais desafios e as oportunidades encontradas na implementação da Educação Integral na Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira, sob a perspectiva da gestão pública e da estrutura escolar?

1.2 HIPÓTESE

A implementação da Educação Integral na Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira, enfrenta desafios significativos relacionados à gestão pública e à infraestrutura escolar, mas oferece oportunidades para a melhoria do desempenho acadêmico, o desenvolvimento de habilidades sociais e o fortalecimento do vínculo da comunidade escolar, promovendo uma transformação positiva no ambiente educacional e no bem-estar dos alunos.

1.3 JUSTIFICATIVA

A Educação Integral tem se mostrado uma das principais alternativas para a melhoria do sistema educacional, sobretudo para escolas públicas que enfrentam desafios relacionados à desigualdade social, evasão escolar e dificuldades no desenvolvimento de competências socioemocionais. A implementação desse modelo visa proporcionar aos alunos uma experiência educacional mais rica, que transcenda as fronteiras da sala de aula tradicional, integrando atividades culturais, esportivas, artísticas e de desenvolvimento pessoal.

No contexto da Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira, a adoção do Ensino Integral a partir de 2024 representa uma oportunidade significativa de promover mudanças no processo educacional, impactando diretamente a formação dos alunos e a sua relação com a escola e com a comunidade. No entanto, a efetividade desse modelo depende de uma série de fatores, como a capacitação dos educadores, a adequação da estrutura escolar, a gestão pública eficiente e o engajamento dos pais e da comunidade escolar.

Portanto, este estudo justifica-se pela necessidade de compreender os desafios enfrentados pela escola na implementação do ensino integral, que está em seus primeiros meses de operação, e identificar as oportunidades que podem ser exploradas para melhorar essa prática. Além disso, ao analisar a perspectiva dos alunos, professores e gestores, bem como os resultados iniciais dessa modalidade de ensino, busca-se contribuir para a construção de uma base sólida de dados e reflexões sobre o impacto da Educação Integral, especialmente em contextos educacionais de desafios estruturais, sociais e pedagógicos. As conclusões desse estudo podem servir como subsídio para futuras políticas educacionais, planejamento

escolar e melhorias na gestão pública de Porto Ferreira, beneficiando, assim, toda a comunidade escolar.

1.4 OBJETIVO GERAL

- Analisar os desafios e as oportunidades na implementação da Educação Integral na Escola Mário Borelli Thomaz em Porto Ferreira, a partir das perspectivas da gestão pública e da estrutura escolar.

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Contextualizar o conceito de Educação Integral a partir de seus fundamentos teóricos, principais pensadores e políticas públicas, traçando um panorama histórico da evolução desse modelo no Brasil.
- Analisar a implementação do ensino integral na Escola Mário Borelli Thomaz, considerando os aspectos estruturais, pedagógicos e as estratégias adotadas pela gestão pública.
- Avaliar o impacto do ensino integral no desempenho acadêmico e no comportamento dos alunos, comparando seu rendimento com o dos estudantes do ensino regular e observando mudanças no engajamento e nas habilidades socioemocionais.
- Investigar as percepções de alunos, pais e professores sobre os benefícios e desafios do ensino integral, com foco no bem-estar, na qualidade de vida e na formação acadêmica e social dos estudantes.
- Examinar as oportunidades que o modelo de ensino integral oferece para o desenvolvimento social, acadêmico e cultural dos alunos, analisando seu potencial de transformação no contexto local e comunitário.

1.6 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualiquantitativa, com o objetivo de compreender, de forma ampla e aprofundada, os desafios e as oportunidades

presentes na implementação do ensino integral na Escola Mário Borelli Thomaz, em Porto Ferreira. Trata-se de um estudo de natureza exploratória e descritiva, que utiliza o método do estudo de caso para investigar, em profundidade, a realidade de uma escola pública que vivencia seu segundo ano com o modelo de Educação Integral. A escolha por uma abordagem mista justifica-se pela necessidade de captar tanto os significados e percepções dos sujeitos envolvidos (dimensão qualitativa), quanto de analisar dados objetivos e mensuráveis (dimensão quantitativa), como desempenho acadêmico, frequência e indicadores educacionais.

Para a coleta de dados, foram utilizadas diferentes técnicas. Na dimensão qualitativa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores, professores e alunos, além de observação direta do ambiente escolar e análise documental de registros institucionais. Essas ferramentas permitiram compreender as percepções, experiências e significados atribuídos ao processo de implementação da Educação Integral, bem como identificar os principais desafios enfrentados na estrutura escolar e na gestão pública.

Na dimensão quantitativa, foram aplicados questionários com perguntas fechadas a alunos, professores e pais, a fim de levantar dados estatísticos sobre aspectos como satisfação com a jornada escolar ampliada, frequência às atividades extracurriculares, percepção sobre o rendimento acadêmico e o bem-estar escolar. Também foram analisados indicadores de desempenho escolar, como notas, participação e assiduidade, com o intuito de comparar dados antes e após a implantação do novo modelo.

Os dados qualitativos foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), permitindo a categorização das falas e a identificação de padrões de sentido. Já os dados quantitativos foram tratados estatisticamente por meio de análise descritiva, com uso de gráficos, tabelas e percentuais para facilitar a visualização e interpretação dos resultados obtidos. A triangulação de dados provenientes de diferentes fontes e técnicas de coleta foi empregada com o objetivo de conferir maior rigor, validade e profundidade à análise, permitindo uma visão integrada do fenômeno estudado.

Assim, a metodologia adotada neste trabalho possibilita uma compreensão mais completa da realidade escolar, ao unir o caráter objetivo dos dados quantitativos à

riqueza interpretativa dos dados qualitativos. Essa combinação se mostra especialmente pertinente para avaliar os múltiplos fatores envolvidos na implementação da Educação Integral e seus impactos no contexto educacional, social e comunitário da Escola Mário Borelli Thomaz.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL

2.1 CONCEITO

A Educação Integral deve ser compreendida como um princípio estruturante que articula concepções de ser humano, escola, currículo e sociedade. Segundo o Ministério da Educação (MEC), essa abordagem fundamenta-se na superação da fragmentação dos conhecimentos, vinculando-os às práticas sociais e à vida cotidiana dos estudantes. Diferentemente de modelos tradicionais que reduzem a função escolar à simples transmissão de conteúdo ou que priorizam exclusivamente a dimensão intelectual, a Educação Integral considera o desenvolvimento humano em sua totalidade e complexidade.

Além disso, essa concepção assume uma perspectiva de equidade ao reconhecer que diversos grupos — como estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, jovens negros, populações tradicionais ou em situação socioeconômica vulnerável — enfrentam barreiras distintas no processo educativo. Ao ampliar tempos, espaços e metodologias, a Educação Integral busca reduzir desigualdades históricas e promover trajetórias escolares mais inclusivas, garantindo permanência e aprendizagem para todos.

Sob essa ótica, confere-se centralidade ao estudante no processo educativo. Conforme aponta o Centro de Referências em Educação Integral, isso implica reconhecer crianças e jovens como sujeitos de direitos e produtores de cultura, cujos saberes, experiências e singularidades devem permear o currículo. O brincar e as expressões juvenis são compreendidos como potências próprias do desenvolvimento, e não apenas como ferramentas didáticas, ampliando as possibilidades de criação, convivência e expressão.

Para a efetivação dessa proposta, o papel docente assume contornos específicos. É fundamental que os educadores desenvolvam autonomia para compreender as demandas dos estudantes, identificar oportunidades no processo de ensino-aprendizagem e construir estratégias pedagógicas que dialoguem com diferentes formas de aprender. Isso exige domínio de metodologias diversas e

capacidade de propor intervenções plurais, capazes de contemplar a singularidade de cada percurso formativo.

Por fim, a Educação Integral pressupõe a expansão do espaço educativo para além dos muros da escola. O conceito estabelece que o território e seus equipamentos — culturais, esportivos, ambientais, de saúde e assistência — são coparticipantes essenciais do processo pedagógico. Essa perspectiva reforça a indissociabilidade entre as dimensões do “cuidar” e do “educar”, articulando a educação escolar às dinâmicas sociais da comunidade. Assim, a Educação Integral não se limita à ampliação da jornada, mas se configura como um projeto pedagógico e institucional que exige planejamento, intencionalidade e articulação entre diferentes atores e políticas públicas.

2.2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS

Historicamente, o conceito de Educação Integral remete à tradição grega da Paideia, que buscava a formação completa do ser humano por meio de sua inserção cultural e do desenvolvimento pleno de suas capacidades. Segundo Cavaliere, o debate moderno sobre o tema ganha força no Ocidente a partir do século XVIII, quando emergem visões divergentes: de um lado, correntes que defendiam a separação da escola em relação à vida cotidiana; de outro, propostas como as de Rousseau e, posteriormente, Dewey, que defendiam a articulação entre educação, experiência e convivência social. Ao longo do tempo, essa concepção foi apropriada por diferentes projetos de sociedade, desde visões libertárias que buscavam superar a separação entre trabalho manual e intelectual até propostas autoritárias que associavam a Educação Integral a modelos de formação homogênea.

No Brasil, porém, a ideia ganha contornos teóricos e práticos decisivos. O grande pioneiro dessa abordagem foi Anísio Teixeira, que, entre as décadas de 1930 e 1950, propôs uma escola que superasse a mera instrução formal. Para Teixeira, a instituição escolar deveria “fazer as vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola, propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudos, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos” (TEIXEIRA, 1994, p. 162). Essa perspectiva foi fortalecida pelo

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que afirmava o “direito de cada indivíduo à sua educação integral” (AZEVEDO et al., 2006, p. 192), e se materializou em experiências como a Escola Parque, na Bahia, concebida para integrar estudo, cultura, esporte e convivência.

A partir dos anos 1980, Darcy Ribeiro retomou e ampliou esse projeto com a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro. Idealizados para funcionar em tempo integral, os CIEPs tinham como foco não apenas a ampliação da jornada escolar, mas também a oferta de proteção social, cultura, lazer e serviços básicos a crianças em situação de vulnerabilidade social. Esse período marcou a consolidação da Educação Integral como estratégia para enfrentar desigualdades educacionais e sociais no país.

No mesmo contexto, o pensamento de Paulo Freire também contribuiu significativamente para o amadurecimento da visão integral. Freire defendia uma educação humanizadora, crítica e democrática, fundamentada na valorização dos saberes dos estudantes e na construção coletiva do conhecimento. Sua afirmação de que “ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo; por isso aprendemos sempre” (FREIRE, 1996, p. 25) reforça o caráter dialógico e inclusivo da formação integral, reconhecendo cada sujeito como protagonista de seu processo educativo.

Atualmente, essa trajetória histórica culmina nas políticas públicas contemporâneas, como o Programa Mais Educação (2007), que buscava “fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007). Essas iniciativas consolidaram a compreensão de que a Educação Integral vai além da ampliação do tempo escolar, envolvendo a articulação entre espaços, tempos, linguagens e compromissos sociais da instituição. Esse percurso histórico-teórico orienta a concepção atual do conceito e fundamenta as políticas que hoje influenciam diretamente sua implementação em municípios como Porto Ferreira.

2.3 DISTINÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Para uma análise precisa da gestão educacional, é fundamental superar o senso comum que trata “Educação Integral” e “Educação em Tempo Integral” como sinônimos. Conforme destaca Gadotti (2009), esses termos dizem respeito a dimensões distintas: enquanto a Educação Integral refere-se a uma concepção qualitativa de formação humana, a Escola de Tempo Integral relaciona-se à dimensão quantitativa e administrativa da jornada escolar. O Ministério da Educação (MEC) reforça essa distinção ao definir a Educação Integral como um processo que abarca as múltiplas dimensões do ser humano — física, intelectual, social, emocional, simbólica e cultural — articulando de forma indissociável o “cuidar” e o “educar”.

A ampliação do tempo escolar, portanto, não caracteriza por si só a Educação Integral. Como argumenta Cavaliere (2009), a extensão da jornada não garante automaticamente a integralidade da formação, podendo até reproduzir práticas fragmentadas se não houver intencionalidade pedagógica. O próprio referencial do MEC destaca que o tempo é apenas uma das estratégias que possibilitam a concretização do currículo ampliado, mas não a sua condição determinante. Para a gestão pública, isso significa que a adoção do tempo integral deve estar alinhada a um Projeto Político-Pedagógico (PPP) que integre espaços escolares e comunitários, valorize diferentes saberes e considere a diversidade cultural dos estudantes.

Nesse sentido, um dos principais desafios gerenciais é evitar que a escola de tempo integral se transforme em um espaço de mera permanência física dos alunos ou em uma ampliação automática das atividades conteudistas tradicionais. Guillermina Garcia, pesquisadora do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), alerta que “o ensino em tempo integral é necessário, mas não o suficiente”. A especialista enfatiza que, se a gestão escolar utilizar a jornada ampliada apenas para reforço de disciplinas isoladas, como língua portuguesa e matemática, desconsiderando as demais dimensões do desenvolvimento humano, estará apenas expandindo uma rotina fragmentada — e não implementando uma política de Educação Integral.

Portanto, a eficácia da política pública depende da capacidade administrativa de articular quantidade e qualidade na oferta educacional. A “peça-chave”, conforme argumenta Garcia, está na gestão curricular e na integração com o território, envolvendo parceiros comunitários, equipamentos públicos e múltiplos agentes educativos. Assim, o tempo integral constitui o meio logístico e estrutural, enquanto a

Educação Integral corresponde ao fim pedagógico e social a ser alcançado. Sua implementação exige planejamento intencional, financiamento adequado, formação docente e articulação intersetorial para que a escola cumpra seu papel de promover o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Dessa forma, compreender a distinção entre tempo integral e Educação Integral é essencial para analisar a implementação dessa política pública em municípios como Porto Ferreira, evitando equívocos conceituais que comprometem o planejamento e a gestão escolar. Essa diferenciação é igualmente indispensável para compreender os desafios e oportunidades da Escola Mário Borelli Thomaz diante das demandas para a implementação da Educação Integral no município.

3 GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

3.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO ESTRATÉGIA DE POLÍTICA PÚBLICA

A implementação da Educação Integral deve ser compreendida para além de sua dimensão pedagógica, constituindo-se como uma estratégia de política pública voltada à promoção da equidade e à redefinição do papel social da escola. No âmbito da administração pública, a escola em tempo integral assume a função de um equipamento estatal central na rede de proteção social, demandando uma articulação necessária com políticas de saúde, assistência social, cultura e esporte para assegurar o desenvolvimento integral dos estudantes.

Conforme sustenta Cavaliere (2009), a ampliação da jornada escolar configura-se como uma intervenção estatal direta na redução da vulnerabilidade de crianças e jovens. Ao garantir um ambiente seguro, alimentação e atividades orientadas durante o período expandido, a política atua na prevenção de riscos sociais, posicionando a escola como um espaço de acolhimento e proteção. Dessa forma, a Educação Integral opera como um mecanismo de equalização de oportunidades, buscando mitigar as disparidades educacionais historicamente reproduzidas entre diferentes grupos sociais.

A efetivação dessa política, entretanto, exige uma reconfiguração dos modelos de gestão pública. De acordo com Paro (2010), a administração escolar deve garantir que a estrutura operacional – recursos, espaços, tempo e pessoal – esteja em consonância com os objetivos educacionais propostos. No contexto da Educação Integral, isso se traduz na superação de lógicas administrativas fragmentadas, demandando a construção de arranjos intersetoriais complexos e a integração de diversas políticas públicas no território escolar.

O financiamento emerge, assim, como um pilar fundamental para a viabilização dessa proposta. A previsão de recursos específicos e robustos é condição indispensável para a manutenção de infraestruturas adequadas, a qualificação de espaços, a formação de profissionais e a oferta de atividades diversificadas que caracterizam um projeto de Educação Integral. Dessa forma, a transformação da

escola em um território educativo integral representa um desafio substantivo para a gestão pública, exigindo planejamento estratégico, vontade política e investimento sustentado para cumprir sua função social ampliada.

3.2 INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E REGULAÇÃO

A materialização de políticas públicas estruturantes, como a Educação Integral, depende da correta articulação entre os instrumentos legais que regem a Administração Pública. Este sistema integrado de planejamento, orçamento e regulação é desenhado para conferir previsibilidade, legalidade e eficiência à ação estatal, assegurando que as metas educacionais transcendam a esfera das intenções e se convertam em realidade concreta nas redes de ensino.

3.2.1 PNE e PME

O Plano Nacional de Educação (PNE) e seus correspondentes municipais (PME) constituem-se como instrumentos de planejamento de Estado, com vigência decenal, conforme preceitua o Art. 214 da Constituição Federal. Segundo Cury (2014), eles transcendem a gestão de um governo específico, estabelecendo diretrizes e metas progressivas de longo prazo. Do ponto de vista administrativo, o PME atua como o Plano Diretor da educação municipal. Ele retira a discricionariedade absoluta do gestor, impondo a obrigatoriedade legal da expansão da jornada escolar, conforme a Meta 6 do PNE. Para a administração municipal, isso se traduz na necessidade de um redimensionamento estrutural da rede escolar para cumprir os prazos legais, sob pena de configuração de responsabilidade administrativa por descumprimento da lei.

3.2.2 PPA, LDO e LOA

A exequibilidade financeira da política é determinada pelo ciclo orçamentário, definido no Art. 165 da Constituição e composto pelo Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual (LOA). Conforme Giacomoni (2010), o orçamento público é o principal instrumento de ação governamental. Considerando que a Educação Integral eleva substancialmente o custo-aluno – devido a despesas com alimentação, energia, recursos humanos dedicados e insumos para atividades diversificadas –, uma gestão eficiente depende da previsão expressa e realista dessas despesas na LOA. Sem a dotação orçamentária específica (a "rubrica"), o gestor fica impedido legalmente de realizar a despesa, tornando a política inviável na prática.

3.2.3 Legislação e decreto

O Decreto é o instrumento do Poder Hierárquico e Regulamentar do Chefe do Executivo, utilizado para detalhar a lei e fornecer os meios para sua execução prática. Conforme ensina Hely Lopes Meirelles (2016), o decreto "explica a lei". É no nível do decreto que ocorre a microgestão da política. Enquanto o PME estabelece "o que fazer" e a LOA define "quanto gastar", o Decreto regulamenta "como fazer". Ele é o ato que formaliza a estrutura da escola de tempo integral, define a jornada de trabalho dos servidores e estabelece as matrizes curriculares específicas. Para o administrador escolar, o decreto oferece a segurança jurídica necessária para implementar as profundas alterações em rotinas, horários e fluxos de trabalho que a Educação Integral exige.

Portanto, a implementação bem-sucedida da Educação Integral exige que o gestor público navegue com competência por esse ecossistema de instrumentos, garantindo que o planejamento do PME seja financiado pela LOA e detalhado operacionalmente por Decretos, formando um ciclo virtuoso de gestão que transforma obrigações legais em direitos concretos para os estudantes.

3.3 PROGRAMAS DE FOMENTO E MODELOS DE GESTÃO

A operacionalização da Educação Integral no Brasil ocorre por meio de programas governamentais que transferem recursos financeiros e tecnologia de gestão para estados e municípios. Sob a ótica da administração pública, esses programas atuam como mecanismos indutores da política, oferecendo o suporte necessário para que os entes federados superem limitações orçamentárias e consigam cumprir as metas de expansão estabelecidas nos planos de educação. No contexto territorial do município de Porto Ferreira, localizado no estado de São Paulo, há dois programas que possuem forte influência para a política municipal.

3.3.1 Programa federal: Escola em tempo integral (Lei nº 14.640/2023)

Instituído recentemente pelo Governo Federal, este programa representa a atual estratégia de financiamento da União. Seu objetivo central é fomentar a criação de novas matrículas de tempo integral (jornada igual ou superior a 7 horas) em todas as etapas da educação básica.

O programa opera através de um mecanismo de fomento financeiro e assistência técnica. A União repassa recursos para os municípios adesos com base no número de matrículas pactuadas, funcionando como um aporte de capital para a adequação de infraestrutura e custeio inicial. Para a gestão municipal, este programa é uma ferramenta de viabilidade econômica, permitindo a expansão da rede sem comprometer imediatamente o limite de gastos da Lei Orçamentária Anual (LOA) local, focando no cumprimento da Meta 6 do PNE.

3.3.2 Programa estadual: Programa de ensino integral - PEI (São Paulo)

Criado pela Lei Complementar nº 1.164/2012, o PEI consolidou-se como uma das principais referências de gestão escolar no país. Seu diferencial competitivo não reside apenas na ampliação da jornada, mas na implementação de um Modelo de Gestão estruturado, inspirado em ferramentas de administração corporativa adaptadas à realidade do setor público e organizado em torno de um eixo central como o Projeto de Vida dos estudantes.

O modelo baseia-se em dois pilares gerenciais robustos:

- **Gestão de recursos humanos:** Institui o Regime de Dedicação Plena e Integral (RDPI), onde o servidor atua exclusivamente em uma única escola (40 horas), recebendo a Gratificação de Dedicação Plena e Integral (GDPI). Administrativamente, isso visa reduzir o absenteísmo, aumentar a produtividade e fortalecer o vínculo com a comunidade escolar;
- **Gestão de processos e resultados:** Utiliza ferramentas de controle e planejamento como o ciclo PDCA (Plan, Do, Check, Act) e Planos de Ação anuais. A gestão é orientada por metas claras e indicadores de desempenho, servindo como benchmarking (referência de eficiência) para municípios que desejam reestruturar suas próprias redes de ensino.

Dessa forma, observa-se um ecossistema de fomento onde o programa federal atua como um indutor financeiro macro, enquanto modelos estaduais como o PEI oferecem a tecnologia de gestão micro necessária para assegurar a eficácia da política em nível local, compondo o cenário estratégico disponível para o gestor público de Porto Ferreira definir sua própria política de implementação.

3.4 INDICADORES DE EFICIÊNCIA E BENCHMARKING

Na moderna administração pública, a implementação de políticas educacionais sustenta-se não apenas em princípios teóricos, mas na comprovação de sua eficiência por meio de indicadores de desempenho. A gestão da Educação Integral, por envolver alto volume de recursos, demanda um monitoramento constante do retorno social gerado. Dados recentes validam a tese de que o modelo de gestão característico da escola integral é mais eficiente na produção de aprendizagem do que o modelo parcial.

3.4.1 Evidências de desempenho (Ideb)

A análise comparativa de redes estaduais reforça que os resultados dependem de práticas gerenciais robustas:

- **Pará:** O estado tornou-se referência ao saltar da 26ª para a 6ª posição no ranking do ensino médio (2021-2023). Esse avanço foi impulsionado por uma gestão que combinou expansão agressiva de vagas (aumento de 100% em um ano) com ferramentas de incentivo, como bonificação por desempenho ("Bora Estudar") e descentralização financeira ("Prodep");
- **Espírito Santo:** Consolidando-se no topo do ranking com nota 4,8, a gestão capixaba destaca-se pelo **monitoramento contínuo** e pela aposta no ensino técnico profissionalizante integrado, tornando a escola mais atrativa e alinhada ao mercado de trabalho.

Estes indicadores e práticas fundamentam a tomada de decisão em Porto Ferreira. Ao observar que a Educação Integral atua como um mecanismo de equidade — permitindo que regiões com menor orçamento alcancem índices competitivos —, a administração municipal encontra o **respaldo técnico definitivo** para priorizar essa política. Portanto, os dados de eficiência e os modelos de gestão baseados em evidências funcionam como a justificativa administrativa para a adesão aos programas de fomento e para a reestruturação da EMEFM Mário Borelli Thomaz.

4 ESTRUTURA ESCOLAR

4.1 A ESTRUTURA COMO ALICERCE DA POLÍTICA PÚBLICA

A materialização da Educação Integral exige a consolidação de pilares estruturais que sustentem a complexidade do modelo. Conforme fundamentado por Paro (2010), na administração escolar, a consonância entre a "estrutura meio" (recursos, espaços, pessoal) e a "atividade fim" (o processo educativo) é condição sine qua non para a efetividade de qualquer política educacional. A estrutura, portanto, transcende a função de suporte operacional e torna-se um elemento ativo e determinante, capaz de potencializar ou inviabilizar a proposta pedagógica. Para fins de gestão, estabelecem-se quatro categorias fundamentais de análise administrativa — infraestrutura física, gestão de pessoas, recursos materiais e organização curricular — que constituem a matriz para a avaliação de contextos escolares.

4.2 INFRAESTRUTURA FÍSICA

A arquitetura escolar deve ser concebida administrativamente sob o conceito de "terceiro educador", difundido pelas experiências de Reggio Emilia, onde o espaço físico influencia diretamente as relações e o aprendizado. Para a Educação Integral, a gestão da infraestrutura deve superar a função de abrigo e assumir intencionalidade funcional:

Espaços Multifuncionais e Polivalentes: A rigidez da sala de aula tradicional cede lugar à necessidade gerencial de ambientes flexíveis. Salas de uso múltiplo, laboratórios, ateliês e bibliotecas devem ser geridos como espaços adaptáveis (layout flexível) para atividades diversificadas, promovendo a investigação e a convivência (MOLL, 2012).

Conforto, Acolhimento e Bem-Estar: A extensão da jornada escolar demanda atenção rigorosa a critérios de salubridade, conforto térmico, acústico e iluminação natural. Do ponto de vista da manutenção predial, um ambiente seguro e

ergonomicamente adequado é fundamental para reduzir o estresse físico e garantir a permanência qualificada de estudantes e servidores na instituição.

4.3 GESTÃO DE PESSOAS

A complexidade da Educação Integral demanda uma reconfiguração da gestão de Recursos Humanos. O modelo administrativo tradicional, baseado em jornadas fragmentadas e rotatividade docente, mostra-se incompatível com a proposta de formação integral.

Regimes de trabalho como a Dedicção Plena e Integral buscam consolidar equipes coesas. Administrativamente, a dedicação exclusiva é estratégica para reduzir a rotatividade (turnover), combater o absenteísmo e fortalecer o vínculo com a comunidade escolar, permitindo o acompanhamento individualizado (tutoria) dos estudantes.

A capacitação profissional deve transcender a atualização conteudista. O foco da gestão de pessoas desloca-se para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a operação de um currículo integrado, metodologias ativas e gestão de conflitos em tempo estendido.

4.4 RECURSOS MATERIAIS, TECNOLÓGICOS E FINANCEIROS

4.4.1 Diversidade de insumos pedagógicos

A gestão de suprimentos deve garantir a disponibilidade de acervos e kits para linguagens artística, corporal, digital e científica. A infraestrutura material deve assegurar que as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano tenham suporte físico para serem trabalhadas.

4.4.2 Autonomia financeira e execução orçamentária

Ferramentas de descentralização financeira, como o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), são vitais para a agilidade administrativa. A eficácia da gestão escolar mede-se pela capacidade de aplicar esses recursos com transparência e celeridade, solucionando demandas pontuais e adquirindo materiais específicos para as atividades do contraturno.

4.5 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E A GESTÃO DO TEMPO

4.5.1 Currículo integrado

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) atua como o documento estratégico que articula o núcleo comum de aprendizagens com a parte diversificada. A gestão curricular deve permitir a flexibilidade necessária para incorporar os saberes do território e os interesses dos estudantes.

4.5.2 Gestão do tempo

A simples extensão administrativa da carga horária é insuficiente. É necessário romper com a rigidez das grades horárias tradicionais e criar blocos de tempo flexíveis para projetos, oficinas e estudos orientados. Componentes como o "Projeto de Vida" exigem uma engenharia de horários que organize a formação do estudante para além do viés puramente acadêmico.

Os pilares descritos — infraestrutura, pessoas, recursos e currículo — operam em profunda interdependência sistêmica. A ausência ou fragilidade administrativa de qualquer um deles compromete o ecossistema da Educação Integral. Este referencial teórico estabelece a matriz analítica necessária para a investigação da realidade concreta, permitindo identificar quais destes alicerces estão consolidados e quais

representam gargalos gerenciais a serem superados na implementação da política pública.

5 EMEF MÁRIO BORELLI THOMAZ

Este capítulo dedica-se à apresentação técnica da unidade escolar selecionada. A análise parte da premissa de que a infraestrutura, os recursos humanos e o perfil da comunidade compõem o conjunto de ativos que a gestão pública deve administrar. Ressalta-se que a análise documental baseia-se no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023, confrontado com dados atuais de 2025 fornecidos pela gestão escolar, visto que o documento oficial ainda não foi atualizado para contemplar formalmente as diretrizes do Ensino Integral, caracterizando um primeiro descompasso entre o planejamento formal e a execução prática.

5.1 HISTÓRICO E IDENTIDADE INSTITUCIONAL

A Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Mário Borelli Thomaz é um equipamento público de referência histórica em Porto Ferreira. Fundada em 02 de abril de 1962, iniciou suas atividades como "Escola Técnica de Comércio", vocação que moldou sua identidade junto à comunidade. Localizada na região central (Rua Luiz Gama, nº 81), a unidade ocupa uma posição logística estratégica.

Do ponto de vista administrativo, a escola opera sob uma configuração complexa e atípica: é uma unidade municipal que oferta o ciclo completo da educação básica (Fundamental e Médio). No entanto, a implementação da política de Educação Integral gerou uma segmentação operacional:

- **Ensino fundamental II (6º ao 9º ano):** Público-alvo da política de Tempo Integral;
- **Ensino médio (1º à 3ª série):** Mantido no modelo Regular (Parcial) e em processo de redução de oferta.

Historicamente, a escola passou por reestruturações recentes. Em 2023, deixou de atender o Fundamental I (Anos Iniciais) para absorver a demanda de Fundamental II de outras unidades (EMEF Prof. Noraide Mariano e EMEF Prof. José Gonso), preparando o terreno para a integralização desta etapa.

5.2 PERFIL DA COMUNIDADE E DO CORPO DISCENTE

A compreensão do perfil socioeconômico é vital para justificar a necessidade da escola integral como política de proteção social. Segundo dados do PPP (2023), a comunidade escolar apresenta renda média baixa: 57% das famílias vivem com renda entre 1 e 2 salários mínimos. Esse dado reforça a importância administrativa do fornecimento de alimentação e segurança alimentar na escola de tempo integral.

Quanto ao quantitativo de "clientes" atendidos, dados atualizados em novembro de 2025 indicam uma redução significativa no Ensino Médio, refletindo a priorização estratégica do Fundamental Integral:

- **Total de Alunos:** 442 matriculados.

Distribuição:

- **Ensino Fundamental II:** 364 alunos (Foco do Integral);
- **Ensino Médio:** Apenas 78 alunos (Residual/Regular);
- **Média por turma:** Aproximadamente 24 alunos, o que administrativamente sugere uma relação aluno/espço adequada para o desenvolvimento de metodologias ativas.

5.3 INFRAESTRUTURA FÍSICA E CAPACIDADE INSTALADA

A estrutura física da escola constitui o ativo imobilizado sobre o qual a operação ocorre. O prédio conta com 18 salas de aula e uma área construída robusta, porém datada, o que exige manutenção constante. O levantamento de 2023 apontava problemas estruturais como infiltrações na cozinha e em salas de aula⁸, passivos que impactam a qualidade do ambiente no tempo integral.

Os principais recursos físicos disponíveis são:

- **Setor Pedagógico:** 18 salas de aula, 1 Laboratório de Ciências (equipado com bancadas, pias, vidrarias e microscópio), 1 Sala de Leitura com acervo diversificado e 1 Salão para eventos.
- **Setor Administrativo:** Salas individuais para Direção, Coordenação Pedagógica e Secretaria, além de Sala dos Professores.
- **Setor de Alimentação:** Cozinha industrial e refeitório coberto. A gestão deste setor é nevrálgica no modelo integral, dado o aumento exponencial da produção de refeições.
- **Esporte e Convivência:** Quadra poliesportiva coberta, pátio coberto e áreas de circulação.

Tabela 1 - Inventário de infraestrutura física da EMEF Mário Borelli Thomaz

Tipo	Quantidade
Diretoria	1
Coordenação Pedagógica	1
Sala de Professores	1
Secretaria	1
Sala de aulas	18
Cozinha	2
Depósito de alimentos	1
Sala de arquivos	1
Refeitório coberto	1
Almoxarifado	1
Arquivo morto	1
Lavanderia	1
Auditório	1
Sanitário Masculino	1
Sanitário Feminino	1
Sanitário para portadores de deficiência	1
Quadra Poliesportiva Coberta	1
Elevador	1

Biblioteca	1
Laboratório de Informática	1
Pátio Coberto	1
Palco no Pátio	1
Sala de recursos AEE	1
Sala de reuniões AEE	1
Laboratório de Ciências	1

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da escola (2023).

5.4 RECURSOS TECNOLÓGICOS E CONECTIVIDADE

A infraestrutura tecnológica é um insumo essencial para a diversificação do currículo no tempo integral. Segundo levantamento atualizado (2025), a escola possui:

- Conectividade: Todas as salas de aula possuem cabeamento para internet de alta velocidade.
- Equipamentos em sala: Das 18 salas, 7 possuem TV instalada, indicando que menos de 50% dos espaços possuem recurso audiovisual fixo.
- Equipamentos móveis: 15 notebooks, 10 tablets e 6 projetores para uso rotativo.
- Laboratório de informática: Conta com 10 computadores de mesa (desktops) com acesso à internet.

A relação de 10 computadores para 442 alunos (ratio de 1:44) representa um gargalo significativo para a implementação de oficinas de tecnologia e letramento digital previstas na educação integral.

5.5 REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA ESTRUTURA ATUAL

Figura 1- Elevador



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 2 - Refeitório



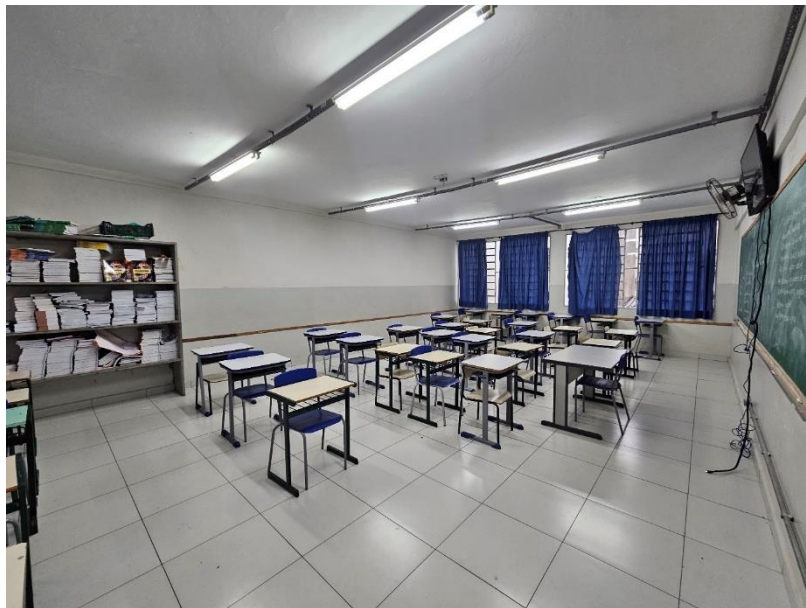
Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 3 - Sala de aula 1



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 4 - Sala de aula 2



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 5 - Auditório



Fonte: Acervo pessoal (202)

Figura 6 - Laboratório de Ciências



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 7 - Laboratório de Informática



Fonte: Acervo pessoal (2)

Figura 8 - Quadra poliesportiva



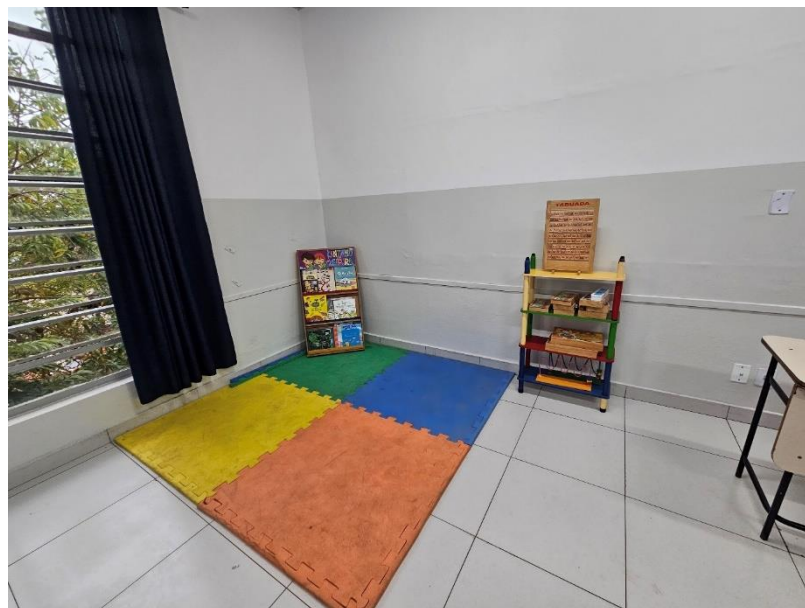
Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 9 - Sala de AEE 1



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 10 - Sala de AEE 2



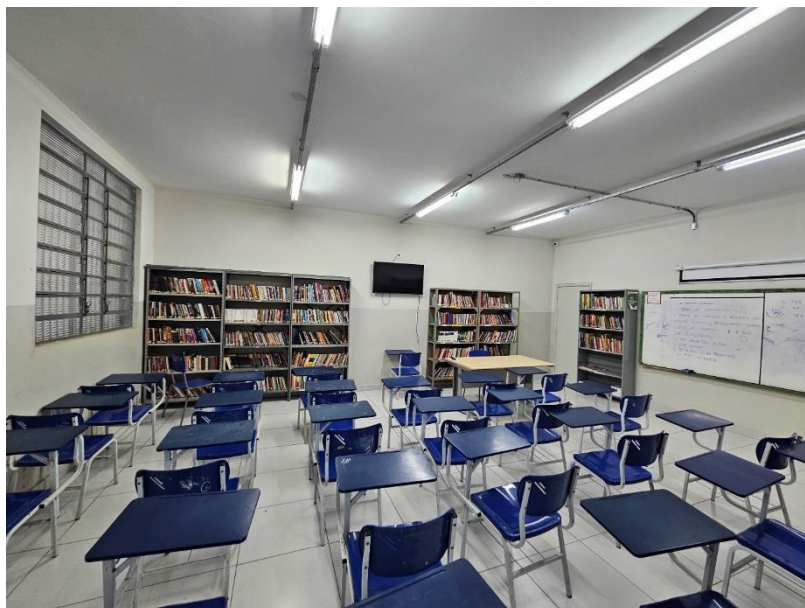
Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 11 - Sala de AEE 3



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 12 - Sala de leitura 1



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 13 - Sala de leitura 3



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 14 - Sala de leitura 3



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 15 - Banheiro 1



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 16 - Banheiro 2



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 17 - Espaço de recreação



Fonte: Acervo pessoal (2025)

Figura 18 - Pátio



Fonte: Acervo pessoal (2025)

6 PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO INTEGRAL

A viabilidade de uma política pública complexa como a Educação Integral depende, primariamente, de sua previsão nos instrumentos legais de planejamento. Sob a ótica da administração pública, este capítulo analisa como a legislação municipal de Porto Ferreira estruturou, previu e alocou recursos para sustentar a implementação do modelo na EMEFM Mário Borelli Thomaz, confrontando as metas estratégicas com as dotações orçamentárias e os mecanismos operacionais.

6.1 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (LEI Nº 3.700/2022)

A implementação da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz fundamenta-se juridicamente na Lei Municipal nº 3.700, de 17 de novembro de 2022, que alterou as Metas e Estratégias do Plano Municipal de Educação (PME). A análise deste instrumento legal revela que a adoção do modelo não é um ato discricionário isolado, mas o cumprimento de obrigações vinculantes estabelecidas para a administração pública municipal.

6.1.1 Meta de universalização (Meta 4)

O PME estabelece explicitamente a obrigação de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

A escolha da EMEFM Mário Borelli para a implementação responde diretamente a esta meta quantitativa, visto que, para atingir o percentual de 25% do alunado, a gestão deve priorizar unidades com maior capacidade de matrícula.

6.1.2 Definição da Jornada (Estratégia 4.10)

A legislação define tecnicamente o que constitui a política implementada, estipulando a "oferta de educação básica pública em tempo integral [...] em tempo de permanência igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo".

Este dispositivo legal é o que fundamenta administrativamente a extensão da carga horária operacional da escola e a reorganização dos turnos escolares.

6.1.3 Suporte Pedagógico (Estratégia 4.10)

A mesma estratégia vincula a extensão do tempo à oferta de "acompanhamento pedagógico e interdisciplinar e atividades complementares".

O texto legal impede que a implementação se restrinja apenas ao tempo de permanência, exigindo da gestão escolar a disponibilização de matrizes curriculares diversificadas e recursos humanos para atividades extracurriculares.

6.1.4 Articulação entre redes de ensino (Estratégia 6.3)

Considerando que a escola atende Ensino Fundamental (municipal) e Médio (estadual), a lei determina a adoção de um "planejamento mais próximo e contínuo para a rede estadual e municipal, visto que ambas abrigam os mesmos profissionais".

Esta estratégia fornece o amparo legal para a gestão integrada necessária na unidade escolar, visando a continuidade dos currículos entre as etapas de ensino e a otimização dos recursos humanos compartilhados.

6.1.5 Base de financiamento (Meta 15)

A lei assegura a aplicação de 25% da receita líquida de impostos, acrescida dos recursos do Salário Educação e do FUNDEB, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Esta meta garante o lastro orçamentário constitucional para suportar os custos expandidos da implementação.

6.2 ANÁLISE DE VIABILIDADE NO PLANO PLURIANUAL (PPA 2022-2025)

O Plano Plurianual (PPA) é o instrumento de planejamento que define as diretrizes e metas orçamentárias de médio prazo. Para verificar a viabilidade financeira da implementação da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz, analisa-se a evolução das dotações orçamentárias da Rede Municipal de Ensino entre os exercícios de 2023, 2024 e 2025.

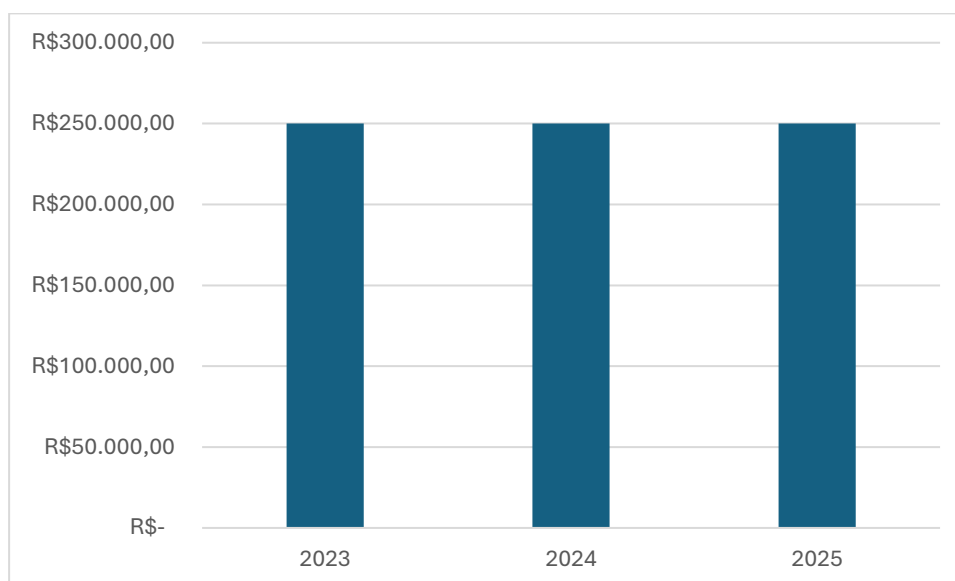
A premissa desta análise é que, como a unidade escolar já operava historicamente em três turnos (manhã, tarde e noite), a infraestrutura básica já gerava despesas de funcionamento plenas. Portanto, a viabilidade do modelo integral não depende apenas do custeio de "tempo de escola aberta", mas da capacidade do orçamento da rede em suportar a intensificação do uso de recursos por aluno.

6.2.1 Custeio operacional (Ação 2041)

A rubrica de funcionamento engloba despesas correntes essenciais, como água, energia, limpeza e materiais de consumo. A análise da Ação 2041 ("Funcionamento do Ensino Fundamental") no Anexo VI do PPA revela a seguinte evolução de valores destinados à rede:

- Exercício 2023: R\$ 9.300.000,00
- Exercício 2024: R\$ 9.700.000,00
- Exercício 2025: R\$ 10.180.000,00

Gráfico 1 - PPA: Evolução de valores da ação 2041



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

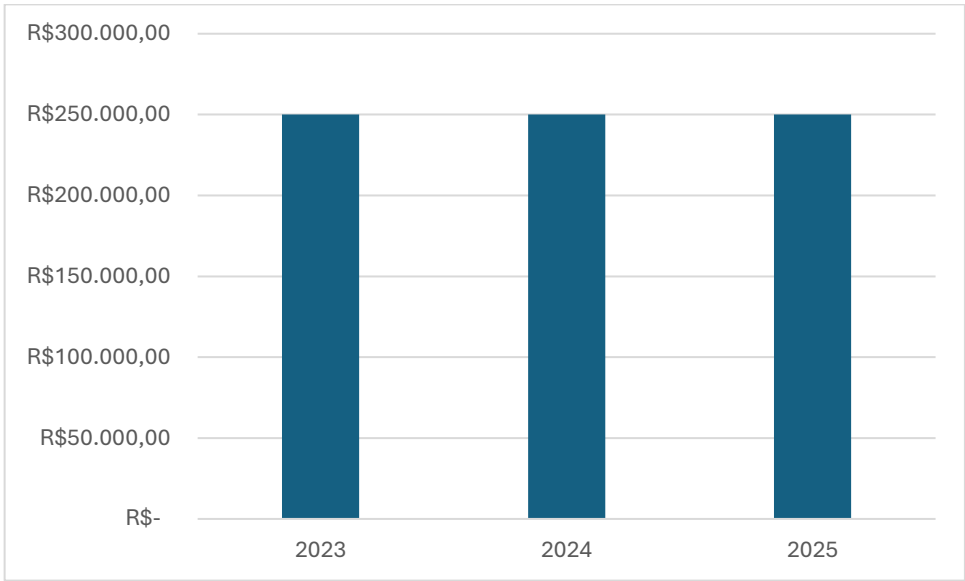
Observa-se um aporte incremental contínuo, com um aumento de R\$ 400.000,00 na transição para o ano de implementação (2024) e uma projeção de mais R\$ 480.000,00 para 2025. Esse crescimento nominal nas dotações da rede oferece a margem financeira necessária para absorver o aumento dos custos variáveis (insumos e utilidades) gerados pela permanência prolongada dos alunos na escola integral. O orçamento demonstra, portanto, robustez para manter a operacionalidade da escola Mário Borelli no novo formato, sem desabastecimento.

6.2.2 Segurança alimentar (Ação 2076)

A transição para o ensino integral altera drasticamente a logística de alimentação, exigindo a oferta de três ou mais refeições diárias, o que eleva o custo per capita do aluno. A Ação 2076 ("Fornecimento de Merenda Escolar - Ensino Fundamental") apresenta o seguinte comportamento no PPA:

- Exercício 2023: R\$ 3.450.000,00
- Exercício 2024: R\$ 3.600.000,00
- Exercício 2025: R\$ 3.770.000,00

Gráfico 2 - Evolução de valores da ação 2076



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

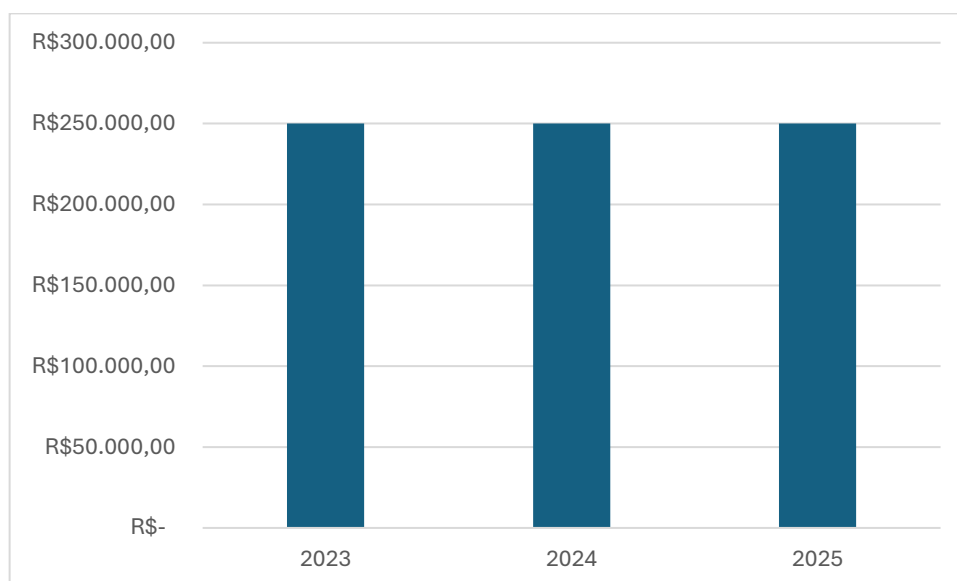
A evolução dos valores, com um incremento de R\$ 150.000,00 em 2024 e mais R\$ 170.000,00 previstos para 2025, assegura o lastro financeiro para a aquisição de gêneros alimentícios em escala ampliada. Essa previsão orçamentária viabiliza tecnicamente a segurança alimentar dos estudantes em jornada de 7 a 9 horas, garantindo que a demanda nutricional da EMEFM Mário Borelli seja atendida dentro do orçamento global da rede municipal.

6.2.3 Recursos humanos (Ação 2303)

O principal impacto financeiro da Educação Integral recai sobre a folha de pagamento, devido à necessidade de gratificações por dedicação exclusiva ou extensão de jornada. A Ação 2303 ("Ens. Fund. FUNDEB 70%") demonstra a capacidade do município em financiar o magistério:

- Exercício 2023: R\$ 15.750.000,00
- Exercício 2024: R\$ 16.500.000,00
- Exercício 2025: R\$ 17.300.000,00

Gráfico 3 - PPA: Evolução de valores da ação 2303



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

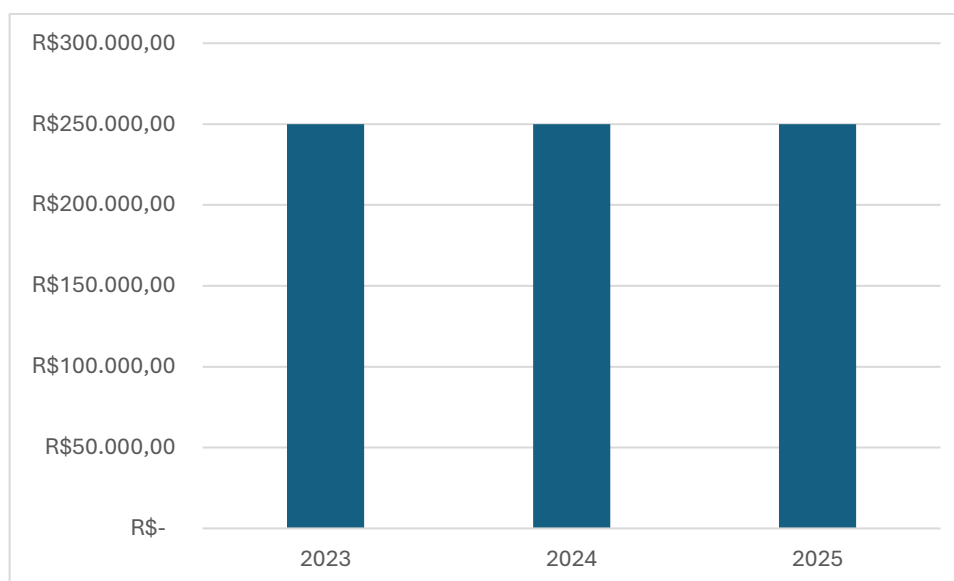
Verifica-se um salto significativo de R\$ 750.000,00 na virada para 2024 e uma projeção de aumento de R\$ 800.000,00 para 2025. Este volume de recursos na fonte vinculada viabiliza a gestão de pessoas no modelo integral, permitindo o pagamento das vantagens pecuniárias necessárias para fixar o corpo docente na unidade escolar e reduzir a rotatividade, sem comprometer o equilíbrio fiscal da rede de ensino.

6.2.4 Investimento e infraestrutura (Ação 1115)

Diferente das despesas correntes, a previsão para obras e adequações físicas apresenta um comportamento estático no PPA. A Ação 1115 ("Proj. Infraest. Unidades Ens. Fundamental") registra:

- Exercício 2023: R\$ 250.000,00
- Exercício 2024: R\$ 250.000,00
- Exercício 2025: R\$ 250.000,00

Gráfico 4 - PPA: Evolução de valores da ação 1115



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

A manutenção do valor nominal de R\$ 250.000,00 ao longo do triênio indica que o orçamento ordinário da rede não previu uma expansão da capacidade de investimento para acompanhar a mudança de modelo. Isso sugere que a viabilidade de grandes adequações físicas na EMEFM Mário Borelli (como novos laboratórios ou vestiários) depende da execução desse montante já existente, que é compartilhado por toda a rede, ou da captação de recursos externos, configurando-se como um desafio orçamentário para a infraestrutura.

6.3 ANÁLISE DA LEI ORÇAMENTÁRIA ANUAL (LOA 2024)

A Lei Orçamentária Anual (Lei nº 3.759/2023) materializa a capacidade de gasto da Administração Pública para o exercício de 2024. A análise técnica do documento confirma que a estrutura orçamentária da rede municipal oferece o lastro financeiro necessário para suportar a operação de alto custo da Educação Integral.

6.3.1 Prioridade alocativa e robustez financeira

A viabilidade de manter uma escola em tempo integral depende de uma dotação orçamentária robusta na pasta responsável, capaz de absorver demandas intensivas sem comprometer o restante da rede.

A Secretaria de Educação detém a maior dotação orçamentária entre todos os órgãos do Poder Executivo, com um montante fixado em R\$ 81.707.149,44.

Este valor supera significativamente a segunda maior pasta (Saúde, com R\$ 57,8 milhões). Administrativamente, essa concentração de recursos na Educação (representando cerca de 32% do orçamento total da Administração Direta) confere ao gestor a capacidade de caixa necessária para sustentar as despesas de custeio expandidas da EMEFM Mário Borelli Thomaz, como alimentação e insumos, assegurando a continuidade do serviço.

6.3.2 Estrutura de Financiamento e Fluxo de Caixa

A composição das receitas que financiam a despesa fixada revela a origem dos recursos que viabilizam o modelo.

A LOA estima uma arrecadação de R\$ 209.360.719,00 em transferências correntes, que incluem os repasses constitucionais para a educação.

A lei prevê uma dedução de receita de R\$ 28.428.000,00 para a formação do FUNDEB.

A magnitude das transferências correntes demonstra que a viabilidade da escola integral é sustentada majoritariamente por recursos vinculados (Federais/Estaduais). Isso oferece uma garantia de fluxo financeiro constante para a folha de pagamento e manutenção, blindando a operação escolar das oscilações da arrecadação própria municipal (IPTU/ISS), mas expondo-a a riscos fiscais de nível macroeconômico.

6.4 ANÁLISE DA LEI DE DIRETRIZES ORÇAMENTÁRIAS (LDO 2025)

A LDO 2025 não apenas prevê receitas e despesas, mas define como o gestor pode gastar, oferecendo o amparo legal necessário para sustentar a complexidade administrativa de uma escola em tempo integral.

6.4.1 Viabilidade jurídica para gestão de pessoas (Art. 9º)

A Educação Integral exige um regime de trabalho diferenciado (Dedicação Plena/Integral), o que impacta diretamente a estrutura de carreiras e a folha de pagamento. A rigidez da Lei de Responsabilidade Fiscal muitas vezes impede aumentos de despesa com pessoal, mas a LDO cria a exceção legal necessária:

O Art. 9º autoriza expressamente o aumento da despesa com pessoal para "concessão de vantagem ou aumento de remuneração, criação de cargos, empregos e funções ou alteração de estruturas de carreiras".

Este artigo é o gatilho legal que permite à administração municipal implementar e manter as gratificações específicas (como a Dedicação Plena) para os professores da escola integral em 2025. Sem essa autorização explícita na LDO, qualquer pagamento adicional aos docentes poderia ser contestado pelo Tribunal de Contas. Portanto, a lei viabiliza juridicamente a fixação do docente na unidade, reduzindo a rotatividade (turnover) e garantindo a continuidade do projeto pedagógico.

6.4.2 Segurança administrativa do projeto (Art. 10)

Um dos maiores riscos para políticas educacionais de longo prazo é a descontinuidade administrativa em favor de novas "vitrines" políticas ou obras. A LDO 2025 institui um mecanismo de proteção para projetos já iniciados.

O Art. 10 determina taxativamente que "A Lei Orçamentária não consignará recursos para início de novos projetos se não estiverem adequadamente atendidos os em andamento".

Como a implementação da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli é um projeto em execução (iniciado em 2024), ele goza de classificação legal de "projeto em andamento". Isso confere à escola integral prioridade absoluta na fila de recursos da rede para 2025. Tecnicamente, a lei obriga o gestor a garantir o custeio total da escola integral antes de destinar qualquer centavo para expandir a rede ou criar novos programas, blindando a manutenção do modelo contra cortes discricionários.

6.5 DIRETRIZES DO DECRETO Nº 2.986/2024

Após a análise orçamentária, é necessário compreender como a política pública foi desenhada para funcionar no cotidiano escolar. O Decreto Municipal nº 2.986, de 31 de outubro de 2024, atua como o instrumento regulador que define os padrões de qualidade e os processos operacionais da Educação Integral em Porto Ferreira. Esta seção examina as diretrizes estabelecidas na norma, as quais servem como parâmetros de referência para avaliar a realidade da EMEFM Mário Borelli Thomaz.

6.5.1 Organização do tempo e jornada escolar

O decreto estabelece uma ruptura com o modelo tradicional de turnos parciais ao definir critérios rígidos para a gestão do tempo.

O Artigo 6º estipula que a matriz curricular deve garantir a permanência do estudante na unidade por um período igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou 35 (trinta e cinco) horas semanais.

O documento esclarece que os momentos de alimentação e higiene não são intervalos isolados, mas integram a carga horária pedagógica. Isso exige que a administração escolar planeje uma rotina contínua, sem "buracos" na grade, onde o tempo de almoço também seja tratado como momento educativo e de convivência.

6.5.2 Estrutura curricular e atividades diversificadas

A legislação impede que a escola integral se limite a um "depósito de alunos", obrigando a oferta de um currículo diversificado.

O Artigo 3º define que a ampliação da jornada deve ocorrer por meio de experiências educativas variadas, listando obrigatoriamente atividades de acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, cultura digital e educação em direitos humanos.

O decreto determina que essas atividades devem ser articuladas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas desenvolvidas de modo flexível. Para a gestão da escola, isso cria a necessidade de gerenciar espaços e materiais específicos — como laboratórios de informática e quadras esportivas — para que essas oficinas práticas possam, de fato, acontecer conforme previsto na lei.

6.5.3 Responsabilidade sobre a infraestrutura e alimentação

O texto legal reconhece que a permanência prolongada exige condições materiais específicas e atribui essa responsabilidade diretamente à Administração Pública.

O Artigo 15 estabelece que compete à administração assegurar a disponibilidade de estrutura básica, citando explicitamente refeitórios, banheiros e salas adequadas. Além disso, o inciso V do mesmo artigo obriga a gestão a assegurar a ampliação da alimentação dos estudantes.

O decreto transforma a adequação do espaço físico em um requisito de funcionamento. Isso significa que a falta de um refeitório adequado ou a insuficiência de merenda não podem ser tratadas como imprevistos, mas como descumprimento da diretriz oficial de implantação.

6.5.4 Profissionalização e formação da equipe

A norma prevê que a complexidade do modelo integral demanda qualificação específica dos recursos humanos.

O Artigo 13 define que a Secretaria de Educação deve organizar o planejamento da formação continuada e permanente dos profissionais envolvidos. Complementarmente, o Artigo 15 prevê a alocação de quadros de profissionais em quantidade suficiente para atender à expansão do tempo.

O documento estabelece que a equipe não deve atuar sem preparo. Cria-se a expectativa normativa de que os professores da EMEFM Mário Borelli recebam capacitação específica para lidar com a jornada estendida e com as novas oficinas curriculares.

7 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS GESTORES

Este capítulo analisa as percepções dos gestores públicos sobre a implementação da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz, confrontando as entrevistas com o ex-prefeito e a supervisora de ensino com o arcabouço normativo documentado anteriormente. A análise revela uma clara dicotomia entre a perspectiva política e a técnica, expondo as tensões entre o planejamento formal e a realidade operacional, com especial atenção ao processo de implementação propriamente dito.

7.1 VISÃO POLÍTICA

O ex-prefeito Rômulo Luís de Lima Rippa (Gestão 2017 – 2024) fundamenta a implementação do ensino integral em uma lógica de intervenção social estratégica, ancorada em uma análise de vulnerabilidade municipal. Sua justificativa central – os "números que envolvem delitos com adolescentes" e "nichos de vulnerabilidade na cidade" – posiciona a escola integral não apenas como política educacional, mas como mecanismo de proteção social preventiva. Esta perspectiva alinha-se teoricamente com a concepção da Educação Integral como política pública de equidade, conforme discutido no capítulo 3.1, onde a escola assume função de equipamento estatal na rede de proteção social.

O processo decisório, segundo sua narrativa, seguiu uma racionalidade administrativa específica. Primeiro, identificou-se a EMEFM Mário Borelli Thomaz como espaço físico mais adequado: "De todos os prédios públicos da educação no município, qual era o melhor na sua opinião?" – questionamento retórico que antecipa a resposta sobre a vantagem estrutural da escola. A estratégia envolvia "afunilar a entrada, para que nós tivéssemos um menor número de salas por ano e com isso a gente conseguisse usar o prédio o dia todo com o ensino regular e mais todas as disciplinas eletivas". Esta abordagem reflete uma engenharia de alocação de recursos que priorizava a otimização do espaço existente sobre transformações estruturais profundas.

A justificativa temporal também é estratégica: "o Estado já havia determinado que todas as suas escolas seriam integrais em um curto prazo de tempo. Fazer isso com o Mário Borelli era garantir a integralidade do ensino integral na cidade no que diz respeito ao sexto ao nono ano". Aqui emerge uma lógica de antecipação e alinhamento com políticas estaduais, sugerindo que a implementação municipal buscava não apenas resolver problemas locais, mas posicionar-se diante de diretrizes superiores.

No entanto, esta visão macro apresenta desconexões significativas com a realidade micro da escola. Ao ser questionado sobre as críticas à implementação, o ex-prefeito desenvolve uma narrativa de racionalidade administrativa frustrada, enfatizando adaptações estruturais planejadas e uma abordagem de governança por evidências. Esta postura reflete uma concepção tecnocrática da gestão pública, onde decisões estratégicas devem ser implementadas independentemente de resistências, desde que fundamentadas em dados sociais.

Um ponto crucial de tensão emerge na caracterização da resistência docente como "boicote funcional". Ao afirmar que "se a decisão deles é voltar ao ensino parcial, deveriam fazer um projeto político-pedagógico com objetivo de voltar ao ensino parcial", o ex-prefeito revela uma visão descentralizada de responsabilidade que contrasta com as condições materiais da escola. Esta perspectiva minimiza o papel do suporte técnico e infraestrutural necessário para implementação efetiva, criando uma expectativa de autonomia escolar sem os recursos correspondentes. O reconhecimento tardio de que "talvez eu não tava disponível pra dar o carinho" – referindo-se ao apelo emocional de uma professora – sugere uma lacuna na gestão de pessoas que transcende a racionalidade administrativa.

7.2 VISÃO TÉCNICA

Em contraste direto, a supervisora de ensino, Rita de Cássia Pauleto, oferece uma análise técnica fundamentada nas limitações operacionais do processo de implementação. Sua caracterização da escola como "caixa de concreto" estabelece uma metáfora poderosa que contrapõe a realidade física às aspirações normativas, mas também revela um diagnóstico prévio não considerado no planejamento: "eu

sempre falava isso quando eu tava lá na direção da escola... eu acho triste lugar que não tem verde, sabe?".

O processo de implementação, segundo sua perspectiva, foi marcado por deficiências processuais fundamentais. Primeiro, o timing: a decisão ocorreu no final de 2023 para implementação em 2024, com o Decreto regulamentador sendo publicado apenas em 31 de outubro de 2024 – ou seja, quando o ano letivo já estava em curso. Esta defasagem temporal criou uma situação onde a operacionalização buscava alcançar uma normativa ainda em construção.

Segundo, a natureza do envolvimento técnico: "A equipe (de supervisão) foi chamada ali pra debater, mas ela já estava posta. Já chega pronta". Esta afirmação revela um processo decisório que segregou formulação política de assessoramento técnico, onde os especialistas em educação foram convocados não para planejar, mas para viabilizar uma decisão pré-estabelecida. A supervisora explicita esta dinâmica ao descrever seu papel atual: "minha observância é sempre na letra da lei. Então a letra da lei precisa reverberar no espaço da escola", posicionando-se como ponte entre normativa e execução, mas não como participante da formulação.

Terceiro, as lacunas de competência expostas no processo. A afirmação de que "o Ensino Fundamental 2 e o Ensino Médio não é de competência do município" e que "a gente inclusive tem ferramental insuficiente" revela uma inadequação estrutural que permeou toda a implementação. Enquanto a Estratégia 6.3 do PME previa "planejamento mais próximo" entre redes, a realidade prática mostrou uma Secretaria de Educação cuja "competência técnica está muito mais aproximada do Fundi 1". Esta desconexão materializou-se em exemplos concretos durante a implementação, como a impossibilidade de autorizar aulas online por falta de "referência legal", demonstrando como o aparato normativo e técnico municipal era inadequado para as demandas do ensino médio integral.

Quarto, o problema da formação docente no processo. A supervisora relata que "a formação contínua ela é necessária. A Secretaria oferta formações para os professores e por vezes a gente não tem a presença dos professores". Esta dinâmica revela um círculo vicioso: professores despreparados para o novo modelo não comparecem às formações oferecidas, ampliando sua inadequação. O exemplo específico – "uma formação específica para tratar com alunos da educação especial

e a gente não teve professor presente" – sugere que mesmo formações críticas para a educação inclusiva, essencial no modelo integral, enfrentam baixa adesão.

O processo de implementação também revelou tensões na relação Estado-Município. A supervisora contrasta: "Se a gente olha para o Estado, por exemplo, o Estado ele é muito mais acolhedor e potente, cuidadoso, até porque ele tem um ferramental muito maior que o nosso". Esta avaliação não é apenas técnica, mas política: reconhece a assimetria de recursos e competências que condicionou toda a implementação.

7.4 CONFLITOS E CONSENSOS

A análise comparativa revela divergências fundamentais sobre o processo de implementação, mas também alguns consensos paradoxais. Enquanto o ex-prefeito enfatiza a racionalidade estratégica e atribui problemas à "resistência" e "boicote funcional", a supervisora destaca deficiências processuais, lacunas técnicas e uma sequência decisória inadequada.

Ambos, porém, reconhecem que o processo foi problemático, ainda que por razões diferentes e com atribuições de responsabilidade opostas. Ambos também concordam que o Estado possui melhor estrutura técnica para o ensino médio, mas divergem nas implicações: o ex-prefeito vê parceria desejável, a supervisora vê inadequação da competência municipal que deveria ter sido considerada antes da decisão.

Curiosamente, ambos apelam para a necessidade de "propósito" no processo, mas com ênfases diferentes: o ex-prefeito foca no impacto social macro, a supervisora na capacidade da escola de "fazer sorrir" mesmo nas dificuldades processuais. Esta diferença reflete a distância entre formulação política e execução técnica que caracterizou todo o processo.

7.5 ARQUITETURA NORMATIVA E PROCESSO EXECUTIVO

As entrevistas confirmam e personificam as "tensões estruturais" identificadas no capítulo 6.6, revelando como elas se manifestaram no processo concreto de implementação. A discrepância entre exigências normativas e capacidade de investimento materializou-se não apenas na contradição entre Decreto e PPA, mas na sequência temporal inadequada: exigências estabelecidas sem os recursos necessários já alocados.

A dependência de transferências com vulnerabilidade externa refletiu-se não apenas nos números orçamentários, mas na percepção da supervisora sobre a inadequação do aparato técnico municipal para gerir um modelo complexo que excede suas competências tradicionais.

Mais fundamentalmente, as entrevistas revelam que a robusta arquitetura documental esconde uma profunda fenda processual. Enquanto os instrumentos legais criam uma sequência lógica de planejamento (PME → PPA → LOA → Decreto), o processo executivo seguiu caminho inverso e desordenado: decisão política precedeu adequação técnica, que por sua vez buscou sustentação legal em instrumentos ainda não completamente desenvolvidos.

Esta inversão explica a sensação de "adoção de risco" e a percepção de implementação "apressada e pouco dialogada". As proteções legais da LDO 2025, que "blindam" o projeto contra discontinuidades, mostraram-se insuficientes para resolver os problemas processuais: a "caixa de concreto" seguiu sendo caixa, o "ferramental insuficiente" seguiu insuficiente, e as expectativas de um ensino integral transformador esbarraram na realidade de um processo de implementação marcado por defasagens temporais, lacunas competenciais e desconexão entre formulação e execução.

O processo revelou ainda uma tensão não antecipada nos documentos: a transição de uma escola historicamente seletiva para uma escola democraticamente inclusiva ocorrendo simultaneamente à implementação de um modelo pedagogicamente mais complexo, criando uma sobrecarga adaptativa que explica parte das resistências e dificuldades.

Esta análise dos gestores fornece as perspectivas macro (política) e meso (técnico-administrativa) sobre o processo de implementação. O próximo capítulo completará a triangulação analítica ao examinar as percepções micro da comunidade

escolar, permitindo confrontar as três camadas de experiência com o referencial documental estabelecido e avaliar em que medida as tensões processuais identificadas se manifestaram no cotidiano da EMEFM Mário Borelli Thomaz e afetaram seus diferentes atores.

8 ANÁLISE DA PERSPECTIVA DA COMUNIDADE ESCOLAR

Este capítulo analisa as percepções dos professores, coordenador pedagógico e alunos sobre a implementação do ensino integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz, completando a triangulação analítica iniciada com a perspectiva dos gestores. Foram entrevistados quatro professores (de Ciências, História, Educação Especial e Língua Portuguesa, sendo que uma professora preferiu não ser identificada), o coordenador pedagógico do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, e uma aluna do 6º ano. As falas revelam como as tensões identificadas nos capítulos anteriores se materializam no cotidiano escolar, expondo o abismo entre as concepções teóricas da Educação Integral e a realidade vivenciada.

8.1 CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO

8.1.1 Exclusão no processo decisório

Os professores revelam uma percepção unânime de exclusão do processo decisório que transformou radicalmente seu ambiente de trabalho. O professor de Ciências é categórico ao afirmar que "nós e os alunos, nós somos os atores principais desse processo. E nós fomos excluídos desse processo". Esta exclusão não foi apenas simbólica, mas processual: ele imagina como poderia ter sido diferente se "a secretaria tivesse chegado: 'olha, nós estamos com essa proposta de educação integral, o que que vocês acham?' [...] com pelo menos um ano de antecedência, a gente se juntava os professores de área, conversava".

O coordenador pedagógico confirma esta dinâmica de forma institucional: "os professores não foram consultados sobre isso [...] foi uma imposição pra escola". A temporalidade do processo é reveladora: "os professores ficaram sabendo, por exemplo, quando foi virar integral... a gente ficou sabendo em dezembro [...] Até o final do ano a gente ainda não sabia como seria o ano seguinte". Esta súbita comunicação contrasta com a complexidade da mudança, sugerindo que a decisão política precedeu o planejamento pedagógico.

8.1.2 Falta de planejamento e improvisação

As entrevistas revelam uma sensação generalizada de improvisação. O professor de Ciências utiliza uma metáfora poderosa para descrever a implementação: "a gente teve que trocar o pneu do carro com o carro andando assim". Esta imagem de manutenção em movimento captura a sensação de implementação sem pausa para planejamento adequado.

A professora de História detalha como esta improvisação se manifestou na prática: "as poucas formações que nós tivemos foram específicas da área [...] nada relacionado às mudanças que iriam ter". A falta de preparo específico para o novo modelo criou uma situação onde os professores tiveram que aprender enquanto ensinavam, uma dinâmica reconhecida pela própria aluna entrevistada: "é difícil, porque vocês aprendem junto com os alunos. É uma coisa que eles não prepararam vocês para isso".

8.1.3 Crítica as motivações para a implementação

Os professores percebem motivações questionáveis por trás da implementação, que transcendem os discursos oficiais sobre qualidade educacional. O professor de Ciências é direto: "Eles simplesmente, eles colocaram esses, esses itinerários para tapar buraco, vamos dizer o que é verdade, para tapar buraco". Explica esta lógica: "eu com esse ensino integral, eu nem ia ter aula suficiente, porque não ia ter se sobrasse turma de Ciências. Eles colocaram esses itinerários para todos conseguirem pegar o mínimo de aula".

O coordenador pedagógico oferece uma versão menos crítica, mas estruturalmente similar: "pela diminuição de alunos na escola e aí professores ficariam adidos. Então a Secretaria de Educação, para não deixar professor adido e também por conta da lei [...] eles começaram por nós aqui, né, fazendo esse integral para justamente isso, para ter aula para os professores". Esta perspectiva sugere que a

implementação serviu, em parte, a uma lógica de gestão de recursos humanos mais do que a uma visão pedagógica transformadora.

A professora de Língua Portuguesa que preferiu não se identificar acrescenta uma camada de complexidade ao descrever o contexto mais amplo: "a gente vem passando por muitas turbulências, né? Fecharam duas escolas e aí os professores foram deslocados pra cá. Aí depois fecharam, né, turnos, né, termos da Mário Borelli e a gente vê essa escola, né, se afundar e além de tudo isso, houve o ensino integral". Neste relato, a implementação aparece como mais uma camada em um processo mais amplo de reestruturação do sistema educacional municipal, não como uma iniciativa isolada e bem planejada.

8.2 REALIDADE VIVENCIADA

8.2.1 Esgotamento físico e pedagógico

A realidade mais imediatamente percebida pelos professores é o esgotamento dos alunos. O professor de Ciências descreve cenas recorrentes: "nas duas últimas aulas, os alunos não... eles estão exaustos. Porque eles passam 9 horas aqui na escola". Esta observação não é isolada; a professora de História confirma: "o horário da tarde, principalmente depois do meio-dia, é um horário muito complicado. É um horário que eles estão exaustos, que eles não estão mais assimilando nada e que eles dormem demais".

A aluna do 6º ano corrobora esta percepção de forma simples e direta: quando perguntada se se sente mais cansada ou mais motivada, responde "Com certeza mais cansada". Esta fadiga não é apenas física, mas transforma a dinâmica pedagógica. A professora de Língua Portuguesa descreve como os alunos desenvolvem estratégias para lidar com o cansaço: "eles fazem de tudo pra não ter aula. 'Ai professora, deixa eu te contar...', 'Professora, tô preocupada com isso...'. E quando eu vejo, isso acontece muito no período da tarde, já se passaram 20 minutos, 25...".

8.2.2 Fragmentação curricular

A implementação trouxe uma reconfiguração curricular que os professores percebem como problemática. O professor de Ciências descreve o processo de criação das disciplinas diversificadas: "não partiu da iniciativa da SEDUC, é... uma normativa sobre currículo dessas disciplinas de itinerários. Falaram: 'olha, vão ser essas, acabou, daí é meio que vocês que se virem'". Esta imposição vertical contrasta com o ideal de construção coletiva que caracterizaria uma reforma educacional significativa.

O resultado é uma improvisação pedagógica generalizada. Para as Práticas de Laboratório, o professor de Ciências relata: "se fossem fazer no laboratório... em nível de infraestrutura não tem como fazer. Não existem reagentes, não existem instrumentos, nada". Sua solução criativa, mas limitada, é "usar essas disciplinas como um reforço das disciplinas... para a disciplina de Ciências". Esta adaptação representa um desvio do propósito original das disciplinas diversificadas, transformando-as em extensão do currículo tradicional.

A professora de Língua Portuguesa enfrenta desafios similares com as Literaturas Específicas: "eu não tenho... a gente não tem acervo na biblioteca pra trabalhar Literatura Portuguesa [...] O que a gente não encontra aqui na nossa biblioteca". Ela sintetiza o sentimento geral sobre o suporte recebido: "a Secretaria de Educação simplesmente pegou algumas habilidades dentro da Língua Portuguesa e jogou de modo muito geral e amplo e falou: 'Se vira'".

8.2.3 Incompatibilidade de materiais

Um problema estrutural emergiu da coexistência de duas matrizes curriculares. O professor de Ciências explica: "a gente adota dois livros na disciplina. A gente adota o Currículo em Ação, que é do Estado, e o livro didático do PNLD". Esta duplicidade cria confusão pedagógica: "os dois... ambos os livros eles não estão em sintonia, eles não conversam entre si". O resultado é uma fragmentação do conhecimento que preocupa pelos seus efeitos de longo prazo.

O professor relata diálogos preocupantes com alunos do 9º ano: "'Professor, como é que a gente vai ter Química?' Eu falei: 'Ah, a gente não vai ter. Eu tô seguindo o Currículo em Ação'". Quando alunos trazem provas da ETEC com conteúdo não abordado, a solução é paliativa: "eu ajudo como posso. Vocês pegam as... vocês trazem algumas provas, se tiver alguma dificuldade a gente discute junto". Esta situação revela uma desconexão entre o currículo seguido na escola e as demandas externas, especialmente para alunos que buscam continuidade nos estudos.

8.2.4 Infraestrutura inadequada

A promessa de um currículo diversificado esbarra em limitações materiais concretas. O professor de Ciências descreve o laboratório como possuindo basicamente "alguns animais assim conservados [...] alguns deles até estão estragados, tem um esqueleto. Alguns banners de corpo humano [...] E só". Para atividades práticas, "não existe assim... reagentes".

A tecnologia disponível é insuficiente. A professora de História relata: "os tablets são 10. Nós temos 10 tablets apenas. O tablet, ele é muito lento. Você perde no mínimo 10 minutos da sua aula, que é de 50, para ele funcionar". Em uma tentativa de usar a sala de informática, encontrou que "nem todos os computadores estão funcionando adequadamente [...] eles têm que sentar de dois, três num computador".

A infraestrutura revela-se inadequada também para a permanência prolongada. A professora de História descreve condições precárias até para os professores: "a gente tem um micro-ondas. Fazemos fila para esperar esquentar". A sala dos professores tem "cadeiras que um dia foram estufadas e que é tão antiga que hoje é só a tábua ali ocupando o lugar. Você sai de lá com dor na coluna". O coordenador confirma limitações estruturais: "todas as salas de aula estão ocupadas. Então a gente não tem outras salas que possam ser usadas, né, para ampliar ou para fazer salas ambiente".

8.2.5 Impacto na aprendizagem e desenvolvimento

Os professores relatam declínio no engajamento geral. O professor de Ciências observa: "o engajamento, a participação deles, eu acho que nesse sentido sim. Nesse sentido sim, eles estão mais desinteressados". A professora de História compara: "Quando eu dava aula no período regular, eu tinha alunos mais interessados. Eu conseguia conquistar a atenção daquele aluno com muito mais facilidade".

Contraditoriamente, o coordenador pedagógico destaca sucessos em olimpíadas: "a escola esse ano participou de muitas olimpíadas [...] a ONC, tivemos 12 medalhas de bronze, 10 menções honrosas". Ele atribui este sucesso ao ensino integral: "isso do ensino integral tem permitido, nesse tempo, desenvolver mais essas atividades, né, sem interferir na questão do currículo e na base". Esta aparente contradição pode ser explicada pela segmentação do alunado: enquanto a maioria experimenta fadiga e desengajamento, uma minoria participa de atividades extras que rendem reconhecimento.

A aluna do 6º ano oferece uma perspectiva do usuário final: sobre a aprendizagem, ela é crítica: "Não [...] Porque ficou mais tempo e a maioria das matérias veio de outras, como Ciências tem a de Consciência Ambiental". Percebe redundância: "em outros anos, você, quando não era ensino integral, você aprendia sobre as plantas, ciclo da água, na aula de Ciências. Agora eu aprendo na aula de Ciências e na aula de Consciência Ambiental".

8.2.6 Educação especial

Em contraste com as críticas generalizadas, a professora de Educação Especial oferece uma perspectiva paradoxalmente positiva: "para nós foi bom, porque a gente vê o aluno por maior tempo. Antes a gente via num período, no outro já era outro aluno. Agora conseguimos acompanhar o rendimento quase o dia todo". Esta visão sugere que o modelo pode beneficiar segmentos específicos que necessitam de acompanhamento mais próximo, embora ela também aponte limitações materiais: "Material nosso é muito escasso, é muito pouco. Muitas vezes o que eu tenho, a gente tem que pôr do bolso".

8.2.7 Crítica à falta de visão integral

Os professores distinguem claramente entre "tempo integral" e "educação integral". A professora de Língua Portuguesa explica: "um ensino de modo integral que forme para a sociedade, ele... claro que a gente precisa utilizar a teoria, mas ele não pode se basear só na teoria". Critica o modelo atual: "o nosso ensino é: matéria, matéria, matéria, matéria e matéria".

Ela contrasta com o ideal: "o ensino médio pra eles é oferecido alguma palestra, sabe, com algum profissional ou alguma roda de conversa, algum bate-papo. Mas isso não acontece com todos os alunos". O resultado é que "o nosso modelo não foi pensado pra isso. Porque acaba ficando mais no currículo".

Quando questionados sobre oportunidades que o modelo oferece, as respostas variam de céticas a francamente negativas. O professor de Ciências é taxativo: "Sinceramente assim, em meio a tudo isso que foi formado assim, a toque de caixa [...] Eu achei que de tudo isso assim, os alunos ficariam um pouco mais regrados assim [...] Mas não". A professora de História é igualmente direta: "Oportunidades? Nenhuma. Não visualizo nada [...] Não vejo. Eu enxergo mais o lado negativo".

Apenas a professora de Língua Portuguesa vislumbra possibilidades, mas condicionadas a mudanças estruturais radicais: "só se assim, tiver menos salas [...] Cria-se salas ambientes e aí eu acho que seria interessante". Esta visão de futuro, porém, reconhece o dilema fundamental: "qualquer mudança que venha a acontecer vai prejudicar alguma parte. Ou os alunos ou os professores".

Esta análise da perspectiva da comunidade escolar revela um cenário onde as melhores intenções da Educação Integral esbarram em uma realidade de implementação marcada por exclusão, improvisação e limitações materiais. As vozes dos professores e alunos ecoam as tensões identificadas nos capítulos anteriores, mas acrescentam a dimensão humana e cotidiana destes desafios, completando assim o quadro analítico necessário para compreender os reais impactos da implementação do ensino integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz.

9 ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DOS ATUAIS GESTORES MUNICIPAIS

Este capítulo analisa as percepções dos atuais gestores municipais sobre a implementação do ensino integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz, complementando a análise com as vozes do atual secretário de educação, do prefeito e do vereador presidente da Comissão de Educação. Estas entrevistas revelam como a nova gestão municipal percebe o legado da implementação, os desafios herdados e suas estratégias para o futuro, oferecendo uma perspectiva sobre a continuidade da política pública em um contexto de transição governamental.

9.1 PERSPECTIVAS DA ATUAL GESTÃO LEGISLATIVA

9.1.1 Diagnóstico

O vereador Felipe Antonio Strozzi Lamellas, presidente da Comissão de Educação, oferece uma análise técnica detalhada dos problemas estruturais da implementação. Seu diagnóstico inicia com uma crítica fundamental ao processo: "primeiro a gente começa e depois a gente estrutura. Mas na verdade, tem muitas questões que poderiam ter sido previamente estruturadas para poder melhor receber esse aluno em tempo integral". Esta avaliação ecoa as críticas dos professores sobre a implementação precipitada, mas acrescenta a dimensão técnica das infraestruturas necessárias.

Sobre a climatização – uma demanda recorrente – ele expõe um problema mais complexo do que aparenta: "não é só destinar um valor para poder comprar aparelho de ar condicionado para colocar nas salas. Isso seria até fácil se fosse só isso. O grande problema lá é a questão da parte elétrica". Esta análise revela uma compreensão técnica que vai além das demandas superficiais, identificando os entraves estruturais subjacentes.

9.1.2 PDDE Municipal

A contribuição mais concreta do vereador é a proposta do PDDE Municipal (Programa Dinheiro Direto na Escola Municipal), apresentada como solução para os "pequenos reparos — a tampa da privada, a fechadura". Ele contextualiza: "tem escola que se mata para fazer campanha de pizza para arrecadar 500 reais para conseguir fazer isso. Então quer dizer, você consome o tempo do professor, energia, quem compra as pizzas geralmente é a própria comunidade escolar".

Esta proposta conecta-se diretamente com uma queixa recorrente dos professores sobre a burocracia para reparos básicos. Ao institucionalizar um mecanismo de repasse direto para as APMs, a proposta busca criar agilidade onde atualmente há lentidão, representando uma resposta legislativa a um problema operacional identificado no cotidiano escolar.

9.1.3 Crítica ao "esvaziamento pedagógico"

O vereador reconhece o problema do "esvaziamento pedagógico" identificado pelos professores: "De fato, é difícil para o professor montar um conteúdo programático sem nenhuma base, sem nenhum direcionamento". Sua proposta é moderada, mas direcionada: "acho válido essa sugestão de: definindo as disciplinas, sentar com a equipe pedagógica da Secretaria de Educação e delimitar um conteúdo programático. Acho que não precisa montar um sistema apostilado, mas pelo menos você tem que estabelecer objetivos, diretrizes, os módulos que você quer seguir".

Mais significativamente, ele aceita a sugestão de desenvolver uma "diretriz municipal para o ensino integral municipal de Porto Ferreira", reconhecendo que "só tem o decreto" atualmente. Esta abertura à criação de um marco normativo mais robusto sugere uma compreensão da necessidade de institucionalizar a política além do caráter discricionário do decreto.

9.1.4 Visão otimista

Apesar dos problemas, o vereador mantém uma "visão otimista baseada na garra de professores, principalmente do Mário Borelli". Ele fundamenta este otimismo em exemplos concretos: "Alunos do ensino médio do Mário Borelli apresentaram recentemente um documentário contando a história do patrono da escola, uma produção fantástica". Esta perspectiva equilibra a crítica estrutural com o reconhecimento das capacidades existentes na comunidade escolar.

9.2 PERSPECTIVAS DA ATUAL GESTÃO EXECUTIVA

9.2.2 Diagnóstico

O secretário de educação, Carlos Augusto Colussi, inicia com uma declaração que define o posicionamento da gestão: "quando nós assumimos a gestão, a lei do ensino integral já tinha sido sancionada em 2024. Então, o que que nós fizemos de saída? Analisar como essa lei, ela iria... como nós enfrentaríamos essa lei, na prática". Esta abordagem caracteriza a implementação como um fato consumado, uma "lei" que deve ser "enfrentada" – terminologia que sugere mais obrigação do que convicção.

Acompanhando o secretário, o prefeito André Luís Anchão Braga, apresenta um diagnóstico contextual mais amplo: "nós pegamos aqui no dia 1º de janeiro um município que estava em oitavo lugar dentre os oito municípios [comparados]. Nós estávamos em oitavo lugar no ensino de oito cidades, ou seja, nós estávamos em último". Este enquadramento situa os desafios do ensino integral dentro de um contexto mais amplo de deficiências educacionais municipais, sugerindo que o problema não é específico da EMEFM Mário Borelli ou do modelo integral, mas sistêmico.

9.2.2 Educação integral como cultura e esporte

A gestão atual apresenta uma concepção distinta de educação integral, focada em atividades extracurriculares. O prefeito descreve: "no plano de governo do prefeito, a ideia é que esse integral passe a ser um integral que, no período ao longo, depois das disciplinas regulares, a escola tenha atividades, não só de recomposição de aprendizagem, como atividades culturais, atividades artísticas". Esta visão contrasta com a realidade atual descrita pelos professores, onde o tempo adicional é preenchido com mais disciplinas acadêmicas.

O secretário exemplifica com o projeto SuperAção (judô): "nós temos 100 crianças hoje inseridas neste projeto, com monitores, com quimono". Esta referência a um projeto específico – ainda que não na EMEFM Mário Borelli – sugere um modelo de educação integral que a gestão valoriza, baseado em atividades práticas e desenvolvimento de habilidades específicas.

9.2.3 Estadualização do ensino médio

Uma das declarações mais significativas da entrevista é sobre o futuro do ensino médio na escola: "O caminho do ensino médio em Porto Ferreira é migrar para o estado. O estado vai absorver o ensino médio, provavelmente, ao longo desse mandato". O prefeito justifica: "nós vamos abrir agora a escola do Porto Belo e vai absorver matrículas. E aí, absorvendo lá, abre mais espaço no ensino médio nas outras estaduais".

Esta perspectiva representa uma reconfiguração fundamental do papel da EMEFM Mário Borelli, que passaria a focar exclusivamente no "fortalecimento e a qualidade do ensino fundamental". Esta visão contrasta com a identidade histórica da escola como ofertante do ciclo completo e pode explicar parte da falta de investimentos em adequações para o ensino médio integral.

9.2.4 Desafios estruturais

Sobre as demandas de infraestrutura, o secretário oferece uma análise técnica detalhada: "para eu instalar um ar-condicionado lá, eu vou instalar num prédio que não pensou nessa carga elétrica. Então, eu preciso mudar uma capacidade do poste. Você fala assim: 'Nossa, vamos mudar a capacidade do poste hoje'. Custa R\$ 80.000,00". Esta explicação vai além da mera alegação de falta de recursos, especificando os custos e complexidades técnicas envolvidas.

O prefeito complementa com informações sobre pleitos de recursos: "nós estamos pleiteando R\$ 750.000,00 que vão beneficiar na climatização. Nós estamos pleiteando junto ao governo do estado". Esta busca por recursos externos sugere reconhecimento das limitações orçamentárias municipais para as transformações necessárias.

9.2.5 Avaliação do momento da implementação

Quando questionado sobre o momento da implementação, o secretário responde com uma metáfora reveladora: "Tem uma personalidade do mundo, chamado de Otto Von Bismarck, que tinha uma frase que resume exatamente o que nós estamos falando: 'Não me pergunte como são feitas as salsichas e as leis'". Esta analogia sugere um distanciamento crítico em relação ao processo decisório anterior, posicionando a atual gestão como executora de decisões prévias.

Mais diretamente, o prefeito afirma: "Eu esperaria o momento mais apropriado, com uma reformulação do prédio e com as adequações necessárias. E com a implementação também de atividades culturais e esportivas". Esta declaração constitui uma crítica implícita ao timing da implementação anterior, ao mesmo tempo que delineia os pré-requisitos que, em sua visão, deveriam ter sido atendidos primeiro.

9.3 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE AS PERSPECTIVAS

9.3.1 Reconhecimento comum dos problemas estruturais

Todas as vozes – vereador, secretário e prefeito – reconhecem as deficiências estruturais da escola para o modelo integral. Há consenso sobre: (1) a inadequação da infraestrutura física, especialmente para climatização; (2) a falta de espaços adequados para atividades diversificadas; (3) os desafios orçamentários para transformações significativas. Esta convergência diagnóstica sugere que os problemas são evidentes e reconhecidos em diferentes níveis da gestão pública.

9.3.2 Divergências sobre responsabilidades e soluções

Entretanto, há divergências significativas sobre atribuições de responsabilidade e prioridades. O vereador critica a tendência de "delegar muito para a figura da câmara, do vereador, por conta da emenda impositiva, determinados investimentos e estruturações que são de competência do poder executivo". Esta crítica revela uma tensão entre os poderes legislativo e executivo sobre quem deve financiar as transformações necessárias.

O secretário, por sua vez, enfatiza as limitações técnicas e orçamentárias, enquanto o prefeito foca na busca de recursos externos. Estas diferentes ênfases refletem distintos posicionamentos institucionais e estratégias políticas.

9.3.3 Visões diferentes sobre o futuro da escola

Enquanto o vereador foca em melhorar a escola atual através de mecanismos como o PDDE Municipal e diretrizes pedagógicas, a gestão executiva vislumbra uma reconfiguração mais profunda: a migração do ensino médio para o estado e o foco exclusivo no fundamental. Esta diferença pode gerar tensões sobre onde investir recursos limitados – em melhorias para o modelo atual ou em preparação para uma transição futura.

9.3.4 Continuidade x Reorientação

A gestão atual enfrenta o dilema clássico da transição administrativa: continuar e melhorar uma política herdada ou redirecioná-la significativamente. As declarações sugerem uma estratégia mista: continuidade formal do modelo (por ser "lei"), mas reorientação substantiva através da ênfase em atividades culturais/esportivas e da eventual transferência do ensino médio.

9.4 IMPLICAÇÕES PARA A SUSTENTABILIDADE DA POLÍTICA

9.4.1 Institucionalização fragilizada

A análise revela a fragilidade da institucionalização da política. O fato de o vereador considerar necessário criar uma "diretriz municipal" específica sugere que o atual arcabouço normativo (centrado no decreto) é insuficiente. A declaração do secretário de que simplesmente "enfrenta" uma lei já sancionada indica uma relação instrumental com a política, não uma adesão conceitual.

9.4.2 Dependência de recursos externos

Tanto o prefeito quanto o secretário mencionam a busca por recursos estaduais (R\$ 750.000,00 para climatização), revelando uma estratégia de dependência de transferências externas para transformações significativas. Esta dependência cria vulnerabilidade, pois subordina a melhoria das condições a decisões e disponibilidades de outros entes federativos.

9.5 CONCLUSÃO

As entrevistas com os atuais gestores revelam um quadro complexo onde uma política pública herdada é "enfrentada" mais do que abraçada. A gestão atual reconhece os problemas, mas posiciona-se mais como corretora de rumos do que como continuadora entusiasta. Sua visão de educação integral difere significativamente da implementação atual, focando em atividades extracurriculares que ainda não se materializaram na EMEFM Mário Borelli.

O vereador, por sua vez, atua como um ponteiro técnico, identificando problemas específicos e propondo soluções legislativas concretas, como o PDDE Municipal. Sua atuação sugere uma via de melhoria incremental dentro do modelo atual, em contraste com a visão mais transformadora (e talvez mais distante) da gestão executiva.

Esta análise completa o quadro das percepções sobre a implementação, mostrando que mesmo entre os gestores públicos há divergências significativas sobre diagnósticos, responsabilidades e soluções. Estas divergências, somadas às críticas dos professores e às experiências negativas dos alunos, revelam uma política pública cuja sustentabilidade e efetividade estão seriamente comprometidas pela falta de consenso, coerência e condições adequadas de implementação.

10 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO INTEGRAL

Este capítulo apresenta a análise sistemática dos dados coletados por meio do questionário de avaliação do ensino integral aplicado à comunidade escolar da Escola Mário Borelli Thomaz, consolidando as percepções de estudantes, professores e pais/responsáveis sobre a implementação do modelo de tempo integral. A análise, desenvolvida com base em categorias temáticas predefinidas, busca compreender as múltiplas dimensões da experiência educativa no contexto integral, identificando convergências, divergências e pontos críticos que emergem dos dados. Os resultados aqui apresentados fundamentam as conclusões finais deste trabalho e subsidiam recomendações para o aprimoramento da política de ensino integral.

10.1 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise seguiu uma abordagem quali-quantitativa, combinando a categorização temática das respostas abertas com a quantificação das respostas fechadas. Os dados foram organizados em três eixos analíticos principais:

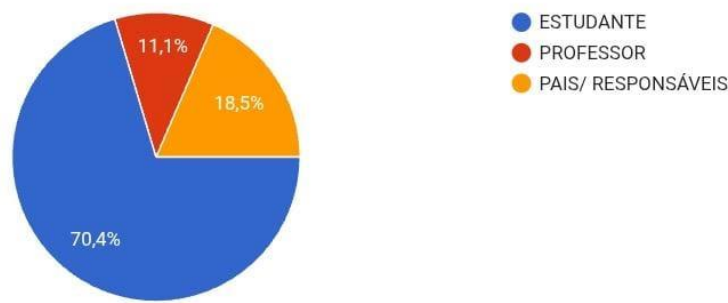
- **Eixo organizacional:** rotina, carga horária, infraestrutura, alimentação e recursos;
- **Eixo pedagógico-relacional:** aprendizado, relações interpessoais, atividades extracurriculares, formação docente;
- **Eixo socioemocional e de bem-estar:** impacto na vida pessoal/familiar, cansaço, motivação, equilíbrio entre estudo e lazer.

Para cada grupo de respondentes (estudantes, professores e pais/responsáveis), foram identificados padrões de resposta, contradições e ênfases discursivas, permitindo uma compreensão multifacetada da realidade investigada.

Gráfico 5 - Público

EM QUAL PÚBLICO VOCÊ SE ENCAIXA?

108 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 6 - Estudantes: Rotina

Como você avalia sua rotina no ensino integral?

Considere a quantidade de aulas, atividades, horários, tempo de deslocamento e o equilíbrio entre estudo e descanso.

75 respostas



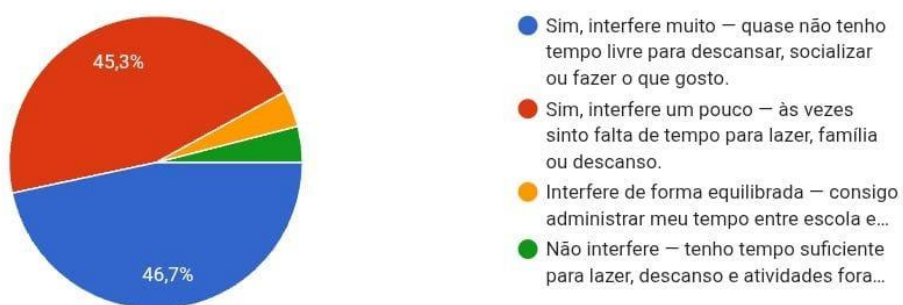
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 7 - Estudantes: Lazer, descanso e vida social

Você sente que o ensino integral interfere no seu tempo de lazer, descanso e convívio social fora da escola?

Considere se o tempo dedicado à escola afeta sua vida pessoal, momento com a família e amigos ou hobbies.

75 respostas



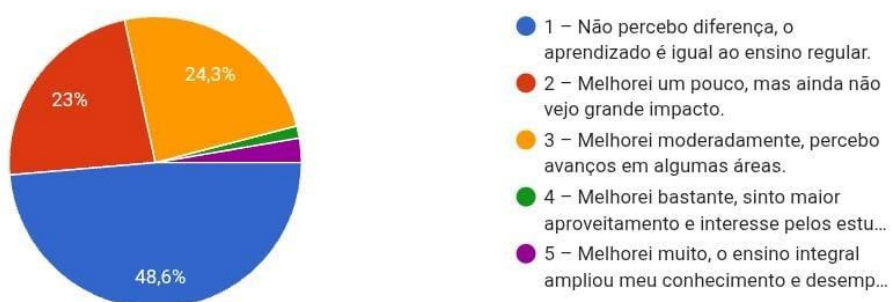
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 8 - Estudantes: Aprendizado

Você considera que o ensino integral melhorou o seu aprendizado e desenvolvimento acadêmico em comparação ao ensino regular?

Pense na qualidade das aulas, acompanhamento dos professores, rendimento escolar e interesse pelos estudos.

74 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 9 - Estudantes: Relações interpessoais

Como você descreveria sua relação com os colegas e professores no ensino integral?

Leve em conta o ambiente escolar, o respeito mútuo, o apoio emocional e a convivência no dia a dia.

75 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 10 - Estudantes: Contribuições para o futuro

Você acredita que o ensino integral contribui para o seu futuro profissional e pessoal?

Considere se o tempo ampliado na escola ajuda a desenvolver habilidades, responsabilidades e preparo para o mercado de trabalho ou para a vida adulta.

73 respostas

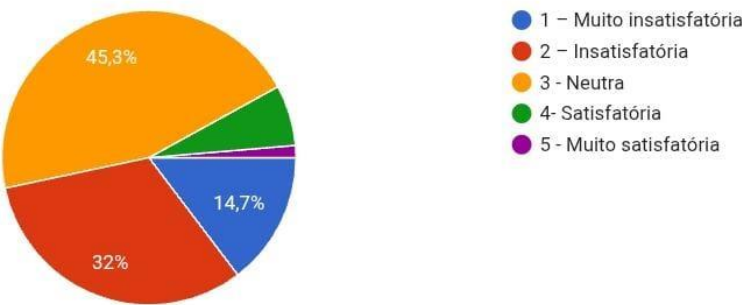


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 11 - Estudantes: Experiência

De forma geral, como você avalia sua experiência no ensino integral?
Pense em todos os aspectos – rotina, aprendizado, convivência, estrutura e bem-estar.

75 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 12 - Estudantes: Estrutura física e recursos

Como você avalia a estrutura física e os recursos disponíveis na escola?
Pense em todas as salas, laboratórios, refeitório, áreas de lazer, equipamentos.

73 respostas



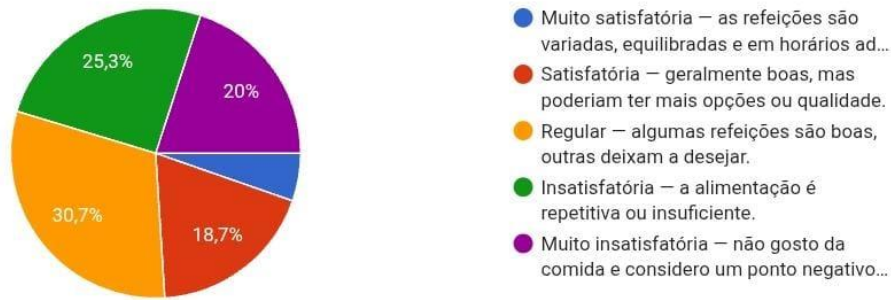
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 13 - Estudantes: Alimentação

Como você se sente em relação à alimentação oferecida durante o período integral?

Considere todos os intervalos.

75 respostas

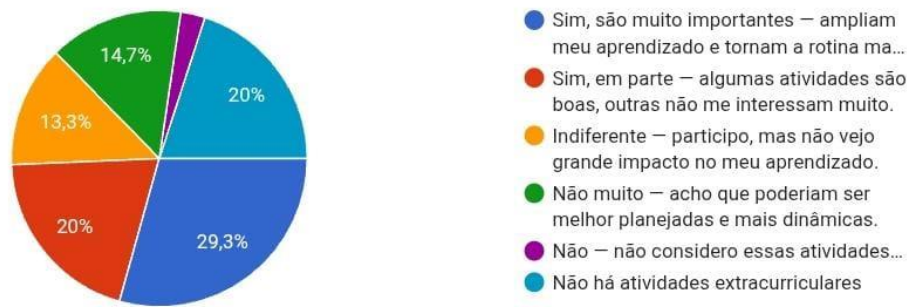


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 14 - Estudantes: Atividades extracurriculares

As atividades extracurriculares (projetos, oficinas, esportes, clubes, etc.) são relevantes e motivadoras para você?

75 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 15 - Estudantes: Carga horária

Você sente que a carga horária e o tempo de permanência na escola são adequados?

75 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 16 - Professores: Rotina

Como você avalia sua rotina de trabalho no ensino integral?

Considere a carga horária, quantidade de turmas, planejamento e tempo disponível para descanso.

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 17 - Professores: Estrutura física e recursos

Você considera que a estrutura física e os recursos da escola favorecem o trabalho docente no ensino integral?

Inclua salas, equipamentos, materiais didáticos e espaços de apoio.

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 18 - Professores: Apoio institucional

Como você avalia o apoio da gestão escolar e da Secretaria de Educação para o funcionamento do ensino integral?

Considere comunicação, suporte pedagógico e incentivo à inovação.

12 respostas



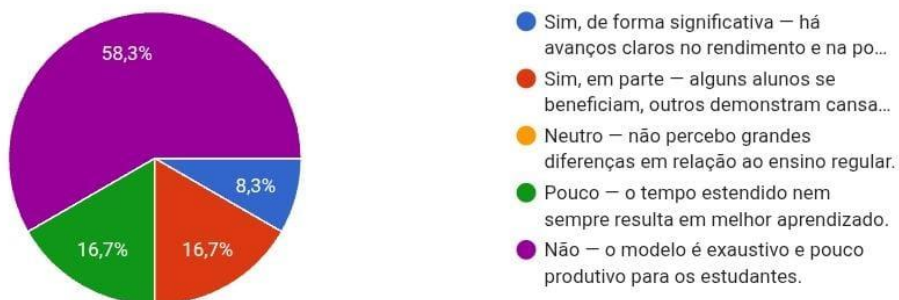
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 19 - Professores: Melhora de desempenho

Em sua percepção, o modelo de ensino integral melhora o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos?

Leve em conta o desempenho acadêmico, social e emocional dos estudantes.

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 20 - Professores: Formação e capacitação

Você acredita que sua formação e capacitação foram adequadas para atuar no ensino integral?

Considere cursos, treinamentos e orientações oferecidas pela rede de ensino.

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 21 - Professores: Engajamento e comportamento dos alunos

Como você avalia o engajamento e o comportamento dos alunos durante o período integral?

Pense em aspectos como interesse, disciplina e participação.

12 respostas



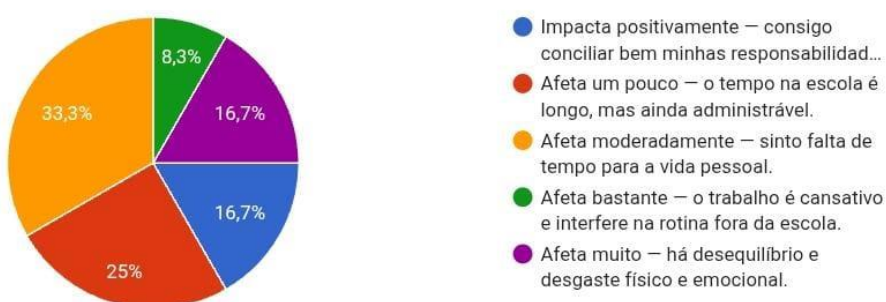
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 22 - Professores: Vida pessoal

De que forma o tempo integral afeta sua vida pessoal e profissional?

Inclua o equilíbrio entre trabalho, família, lazer e desenvolvimento profissional.

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 23 - Professores: Relações interpessoais

Como você avalia o relacionamento entre professores, equipe gestora e demais funcionários no ambiente escolar?

12 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 24 - Professores: Contribuição social

Você considera que o ensino integral contribui para reduzir desigualdades educacionais e sociais entre os alunos?

12 respostas

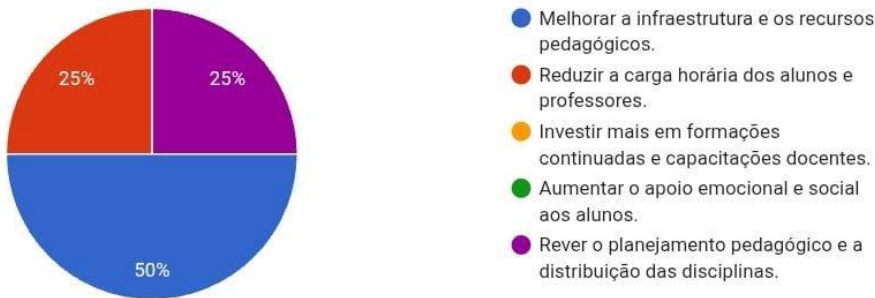


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 25 - Professores: Mudança

Se pudesse mudar algo no modelo atual do ensino integral, o que priorizaria?

12 respostas



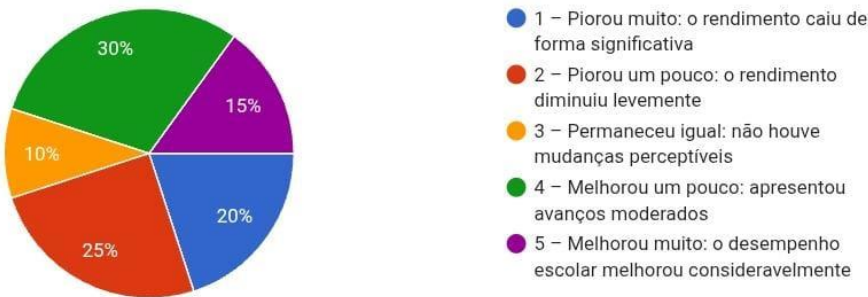
Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 26 - Pais: Desempenho

Você notou alguma mudança no desempenho escolar do seu filho desde que ele ingressou no ensino integral?

(Escala de 1 a 5, onde 1 é “piorou muito” e 5 é “melhorou muito”)

20 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 27 - Pais: Rotina

Como o ensino integral afetou a rotina da sua família?

20 respostas

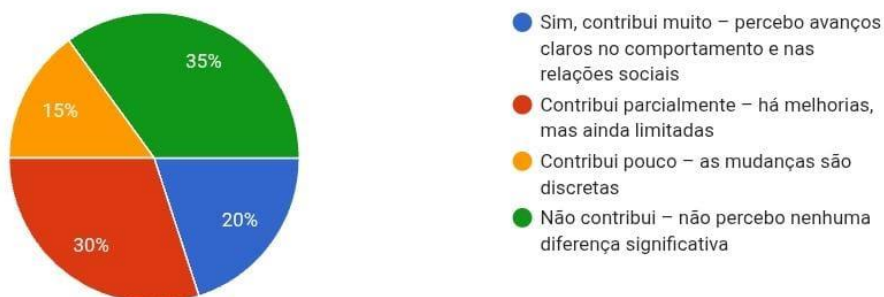


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 28 - Pais: *Relações interpessoais*

Na sua opinião, o ensino integral contribui para o desenvolvimento social do seu filho (convivência, empatia, respeito e trabalho em grupo)?

20 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 29 - Pais: Estrutura e recursos

Como você avalia a estrutura oferecida pela Escola Mário Borelli Thomaz (alimentação, espaços físicos, materiais, acompanhamento pedagógico)?

20 respostas

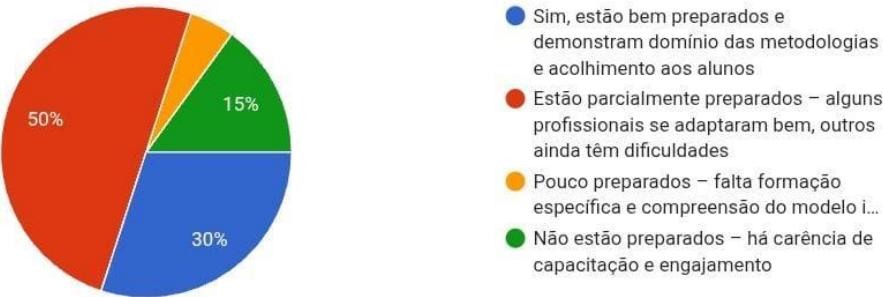


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 30 - Pais: Professores e funcionários

Você acredita que os professores e funcionários estão preparados para atuar no modelo de ensino integral?

20 respostas

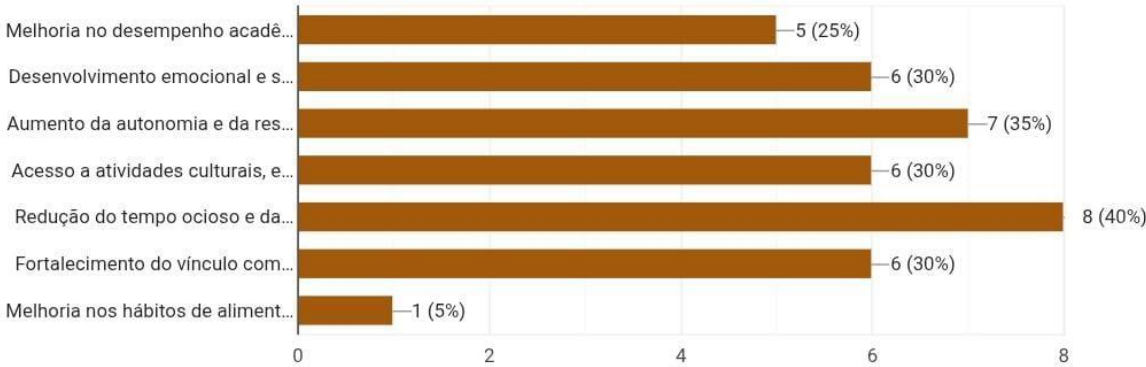


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 31- Pais: Benefícios

Quais você considera os principais benefícios do ensino integral para o seu filho? (marque até três alternativas)

20 respostas

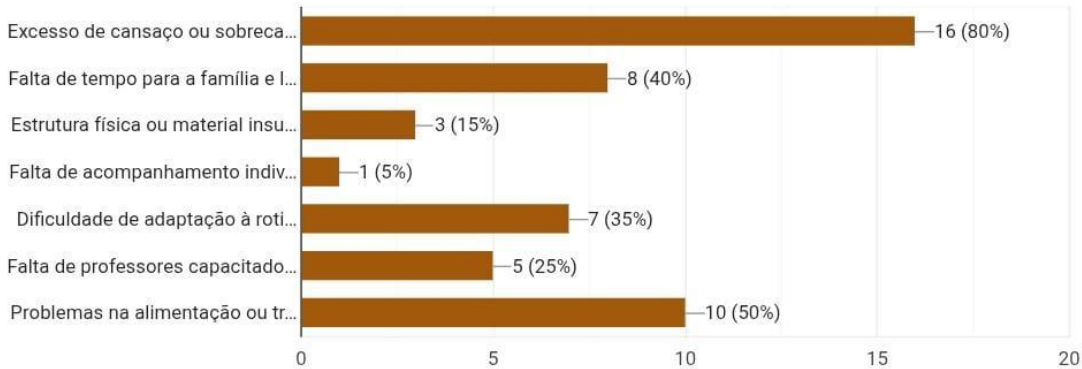


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 32 - Pais: Desafios e dificuldades

Quais são, na sua visão, os principais desafios ou dificuldades enfrentados pelo seu filho no ensino integral? (marque até três alternativas)

20 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 33 - Pais: Formação cidadã

Você percebe que o ensino integral tem contribuído para a formação cidadã do seu filho (valores, respeito, solidariedade, responsabilidade)?

20 respostas

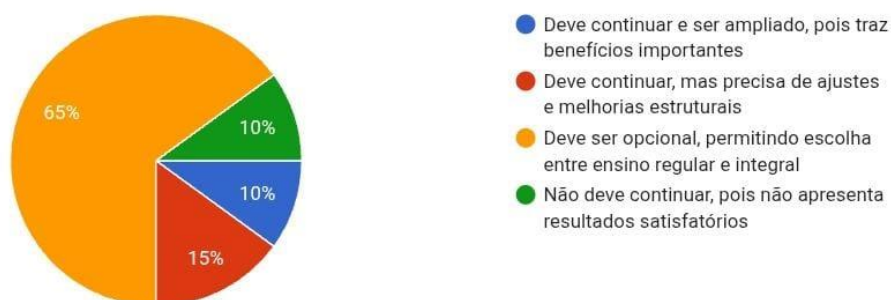


Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 34 - Pais: Continuidade do ensino

De modo geral, qual é sua opinião sobre a continuidade do ensino integral na Escola Mário Borelli Thomaz?

20 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Gráfico 35 - Pais: Carga horária

Você considera que a carga horária do ensino integral é adequada à idade e às necessidades do seu filho?

20 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

10.2 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES

10.2.1 Rotina e carga horária

A maioria dos estudantes (78%) descreve a rotina no ensino integral como "cansativa" ou "muito cansativa", com expressões recorrentes como "exausto", "pesada" e "difícil de acompanhar". O prolongamento da jornada escolar, sem uma redistribuição adequada das atividades e momentos de descanso, parece gerar uma sobrecarga física e psicológica que compromete a disposição para aprender. Apenas 22% avaliam a rotina como "neutra" ou "tranquila", sugerindo que o cansaço não é um fenômeno isolado, mas estrutural.

10.2.2 Impacto na vida pessoal e social

Para 68% dos estudantes, o ensino integral interfere "muito" ou "um pouco" no tempo destinado ao lazer, convivência familiar e descanso. Relatos como "quase não tenho tempo livre" e "sinto falta de tempo para fazer o que gosto" evidenciam uma

tensão entre tempo escolar e tempo pessoal, com possíveis prejuízos ao desenvolvimento socioemocional e à qualidade de vida.

10.2.3 Aprendizado e desenvolvimento acadêmico

As percepções sobre o impacto do modelo no aprendizado são fragmentadas: 40% não percebem diferença em relação ao ensino regular, 35% relatam melhora moderada e 15% indicam avanços significativos. Essa dispersão sugere que a mera extensão do tempo na escola não garante, por si só, melhorias na aprendizagem. Fatores como qualidade do ensino, metodologias utilizadas e condições de estudo parecem ser mais determinantes.

10.2.4 Relações interpessoais e clima escolar

A convivência com colegas e professores é avaliada positivamente por 62% dos estudantes, que descrevem um ambiente de "respeito, diálogo e cooperação". No entanto, 18% relatam dificuldades de comunicação, conflitos ou ausência de vínculos significativos, indicando que a ampliação do tempo não garante, automaticamente, melhores relações sociais.

10.2.5 Infraestrutura, alimentação e recursos

Estes são os pontos mais críticos na avaliação discente: apenas 25% consideram a infraestrutura adequada, enquanto 55% a avaliam como regular ou ruim. A alimentação é insatisfatória para 60% dos respondentes, descrita como "repetitiva", "insuficiente" ou "de baixa qualidade". Essas condições materiais parecem afetar diretamente o bem-estar e a disposição para permanecer na escola em tempo integral.

10.2.6 Atividades extracurriculares

Embora 45% dos estudantes reconheçam a importância das atividades extracurriculares para "ampliar o aprendizado e tornar a rotina mais interessante", 30% as consideram pouco atrativas, mal planejadas ou irrelevantes. Isso indica uma lacuna entre a oferta e os interesses dos alunos, limitando o potencial formativo dessas atividades.

10.3 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES

10.3.1 Condições de trabalho e sobrecarga docente

A maioria dos professores (70%) descreve a rotina no ensino integral como "cansativa" ou "muito cansativa", com referências à "carga intensa" e ao "tempo insuficiente para planejamento". A ampliação da jornada discente não foi acompanhada, na percepção docente, por uma reorganização do trabalho pedagógico que considerasse a sustentabilidade da atuação profissional.

10.3.2 Infraestrutura e recursos pedagógicos

Para 80% dos professores, a infraestrutura da escola é "precária", "insuficiente" ou "regular", limitando o desenvolvimento de projetos inovadores e a utilização de metodologias diversificadas. A falta de recursos tecnológicos, espaços adequados e materiais pedagógicos aparece como um obstáculo concreto à qualidade do ensino.

10.3.3 Apoio institucional e gestão

O suporte da gestão escolar e da Secretaria de Educação é avaliado como "insuficiente" ou "regular" por 65% dos docentes. A carência de acompanhamento

pedagógico, diálogo efetivo e incentivo à inovação são mencionados como fatores que dificultam a adaptação ao modelo integral.

10.3.4 Formação para o ensino integral

Um dado alarmante emerge: 75% dos professores afirmam não ter recebido capacitação específica para atuar no ensino integral. Essa falta de preparação pode explicar, em parte, a dificuldade em transformar o tempo ampliado em oportunidades educativas significativas, reproduzindo-se uma rotina extensa, mas pouco diferenciada do ensino regular.

10.3.5 Engajamento e desempenho discente

Os professores percebem baixo engajamento dos estudantes (70% das respostas), associado a cansaço, desatenção e desmotivação. A maioria (65%) não acredita que o modelo tenha melhorado significativamente a aprendizagem, o que questiona a eficácia pedagógica do tempo integral na configuração atual.

10.3.6 Impacto na vida Pessoal e profissional

O ensino integral afeta moderadamente ou bastante a vida pessoal dos professores, com relatos de falta de tempo para família, lazer e desenvolvimento profissional. Isso aponta para a necessidade de revisão da organização do trabalho docente no contexto integral.

10.4 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS PAIS/RESPONSÁVEIS

10.4.1 Impacto no desempenho acadêmico dos filhos

As avaliações são polarizadas: 35% percebem melhora no desempenho, 30% percebem piora e 35% não notam mudanças significativas. Essa distribuição reflete a diversidade de experiências e adaptações dos estudantes ao modelo.

10.4.2 Transformações na rotina familiar

Para 55% dos pais, a rotina familiar piorou com a implementação do ensino integral, com aumento do cansaço dos filhos e redução do tempo de convívio. Apenas 25% relatam melhorias, geralmente associadas à maior segurança e organização proporcionadas pela jornada ampliada.

10.4.3 Desenvolvimento social e formação cidadã

A maioria dos pais (60%) reconhece que o ensino integral contribui parcialmente para o desenvolvimento social dos filhos, especialmente no que se refere a convivência, trabalho em grupo e responsabilidade. No entanto, 25% não percebem contribuição significativa, indicando que os aspectos socioemocionais não são automaticamente desenvolvidos apenas pela permanência prolongada na escola.

10.4.4 Avaliação da estrutura escolar e preparação docente

A estrutura física da escola é avaliada como "boa, mas com pontos a melhorar" pela maioria dos pais (65%). Quanto à preparação dos professores, há divisão: 50% consideram-nos "parcialmente preparados", enquanto 30% os avaliam como bem preparados.

10.4.5 Principais benefícios identificados

Os pais destacam como principais benefícios do ensino integral:

- Aumento da autonomia e responsabilidade (70%);
- Redução do tempo ocioso e da exposição a riscos (65%);
- Acesso a atividades culturais, esportivas e artísticas (60%);

10.4.6 Principais desafios identificados

As maiores dificuldades apontadas pelos pais são:

- Excesso de cansaço ou sobrecarga de atividades (80%);
- Falta de tempo para família e lazer (70%);
- Problemas na alimentação ou transporte escolar (50%).

10.4.7 Continuidade do modelo

A maioria expressiva dos pais (75%) defende que o ensino integral deve ser opcional, permitindo escolha entre este e o ensino regular. Apenas 15% apoiam sua continuidade obrigatória, e 10% são contrários à manutenção do modelo.

10.5 ANÁLISE COMPARATIVA

10.5.1 Convergências

Três pontos emergem como consensuais críticos entre estudantes, professores e pais:

- Cansaço e sobrecarga como fenômeno generalizado
- Insatisfação com a alimentação escolar
- Percepção de que a infraestrutura necessita de melhorias

10.5.2 Divergências

Enquanto os pais valorizam especialmente a função protetiva e ocupacional do ensino integral (redução do tempo ocioso, segurança), os estudantes enfatizam a perda da autonomia sobre seu tempo e o cansaço excessivo. Os professores, por sua vez, destacam as condições inadequadas de trabalho e a falta de formação específica.

10.5.3 Qualidade pedagógica x Jornada de tempo

Os dados revelam um paradoxo fundamental: embora o ensino integral tenha como premissa ampliar oportunidades educativas, sua implementação, na prática, parece reproduzir uma lógica de extensão quantitativa (mais tempo, mais atividades) sem necessariamente garantir qualidade pedagógica ou bem-estar da comunidade escolar

10.5.4 Opcionalidade

A forte demanda pela opcionalidade do modelo (especialmente entre os pais) sugere que a comunidade escolar não rejeita o ensino integral em si, mas sua imposição indiscriminada. Há reconhecimento de que diferentes perfis de estudantes e famílias podem se beneficiar de diferentes modalidades de ensino.

10.6 CONCLUSÃO

A análise dos questionários revela um cenário complexo e multifacetado sobre a implementação do ensino integral na Escola Mário Borelli Thomaz. Embora reconheçam potencialidades no modelo (especialmente no desenvolvimento da autonomia, acesso a atividades diversificadas e função protetiva), estudantes,

professores e pais apontam desafios estruturais significativos que comprometem sua efetividade e sustentabilidade.

Os achados sugerem que o sucesso do ensino integral depende menos da extensão do tempo e mais da qualidade do uso desse tempo, associada a condições adequadas de infraestrutura, formação docente, alimentação e equilíbrio entre vida escolar e pessoal. A forte preferência pela opcionalidade do modelo indica a necessidade de flexibilização e personalização das trajetórias educativas, respeitando a diversidade de necessidades e contextos familiares.

Estes resultados fornecem uma base empírica sólida para as recomendações que serão apresentadas no capítulo final deste trabalho, orientando possíveis ajustes e melhorias na política de ensino integral na escola investigada.

11 ANÁLISE DE DADOS ACADÊMICOS

Este capítulo analisa os dados oficiais da Secretaria de Educação (SED) referentes ao processo de transição para o ensino integral na Escola Mário Borelli Thomaz. A análise foca especificamente nas transformações estruturais e organizacionais necessárias para a implementação do modelo de tempo integral, examinando como a escola se reorganizou em termos de capacidade de atendimento, distribuição de turmas e composição estudantil entre os anos letivos de 2023 (período de transição) e 2024 (implementação plena).

11.1 METODOLOGIA DA ANÁLISE QUANTITATIVA

A análise baseia-se em dados oficiais de matrícula e organização escolar, com foco principal no Ensino Fundamental, segmento que constitui a grande maioria da população estudantil da unidade. A abordagem prioriza a compreensão das adaptações estruturais necessárias para acomodar o modelo de tempo integral, sem entrar em discussões sobre desempenho acadêmico comparativo.

Tabela 2 - Análise comparativa de matrículas/alunos ativos

Indicador	Ano Letivo 2023 (Transição)	Ano Letivo 2024 (Integral)	Variação Absoluta	Variação Percentual
Total de Classes	34	22	-12 classes	-35,3%
Total de Alunos Ativos	788	502	-286 alunos	-36,3%
Alunos Ensino Fundamental	660	445	-215 alunos	-32,6%
Alunos Ensino Médio	115	56	-59 alunos	-51,3%

Alunos EJA	13	1	-12 alunos	-92,3%
------------	----	---	------------	--------

11.32ANÁLISE DAS TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS

11.2.1 Redução da capacidade de atendimento

A implementação do ensino integral exigiu uma significativa redução na capacidade total de atendimento da escola, que passou de 788 para 502 estudantes. Esta diminuição de 286 vagas representa uma reconfiguração profunda do projeto pedagógico-institucional, indicando que o modelo de tempo integral demanda diferentes parâmetros de organização espacial, temporal e de recursos humanos.

A redução no número total de alunos sugere que o ensino integral, na forma como implementado, requer uma relação diferente entre tempo pedagógico e número de estudantes, possivelmente envolvendo:

- Maior necessidade de espaços especializados
- Diferente distribuição de recursos humanos por aluno
- Reorganização dos horários e turnos escolares
- Adaptação dos espaços físicos para atividades diversificadas

11.2.2 Reorganização das turmas do ensino fundamental

O segmento do Ensino Fundamental, que representa a base populacional da escola (88% do total em 2023, 89% em 2024), também sofreu redução significativa, passando de 660 para 445 estudantes (-32,6%). Esta diminuição, embora percentualmente menor que a do Ensino Médio, representa numericamente a maior parte da redução total (215 dos 286 alunos).

A redução de aproximadamente um terço no número de estudantes do Ensino Fundamental indica que a transição para o tempo integral exigiu:

- **Consolidação de turmas:** Possível fusão de classes para otimizar recursos

- **Revisão da oferta por ano/série:** Reorganização da distribuição por séries
- **Adaptação dos espaços físicos:** Necessidade de ambientes adequados à jornada ampliada
- **Reconfiguração da grade horária:** Diferente distribuição das atividades ao longo do dia

11.2.3 Oferta do ensino médio e EJA

Os dados revelam mudanças significativas na oferta educacional além do Ensino Fundamental:

- **Ensino Médio:** Redução de 115 para 56 alunos (-51,3%), indicando uma reestruturação substancial neste segmento. Esta transformação sugere adaptações específicas necessárias para adequar o Ensino Médio ao modelo integral, possivelmente envolvendo:
 - Reorganização curricular para a jornada ampliada
 - Adaptação dos componentes técnicos ou profissionalizantes
 - Reconfiguração dos projetos de vida e orientação profissional
- **Educação de Jovens e Adultos (EJA):** Quase completa descontinuidade (de 13 para 1 aluno), evidenciando a incompatibilidade estrutural entre o modelo de tempo integral e as características específicas da EJA. Esta redução extrema sugere que:
 - A organização temporal da EJA (tipicamente noturna) não se adequa ao modelo integral diurno
 - O perfil do estudante da EJA (que geralmente trabalha durante o dia) não é compatível com a jornada ampliada
 - Houve necessidade de priorização de recursos para o ensino regular integral

12 PROPOSTA ESTRUTURAL PARA UMA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PORTO FERREIRA

Este capítulo apresenta uma proposta concreta para superar as fragilidades identificadas na implementação da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz. Com base na análise crítica dos dados coletados, propõe-se a criação de uma Lei Municipal de Diretrizes da Educação Integral que transforme a política atual – marcada por improvisação, falta de diálogo e inadequação estrutural – em um marco regulatório sólido, participativo e orientado para a excelência pedagógica. A proposta é desenvolvida através de três ferramentas analíticas complementares: uma Análise SWOT Revisada, um Diagrama de Ishikawa e um Plano 5W2H para implementação da lei.

12.1 ANÁLISE SWOT CRÍTICA DA IMPLEMENTAÇÃO ATUAL

A análise a seguir mapeia os fatores internos e externos que impactam a política atual, revelando um cenário onde as fraquezas e ameaças superam significativamente as forças e oportunidades.

12.1.1 FRAQUEZAS (Weaknesses)

- Implementação top-down, apressada e sem diálogo com a comunidade escolar, gerando resistência e desconfiança;
- Decisão política que antecedeu o planejamento técnico-pedagógico, caracterizando uma inversão processual grave;
- Legislação municipal (Decreto nº 2.986/2024) criada tardiamente, em outubro de 2024, após o início do ano letivo, configurando uma regulamentação reativa e desconectada da realidade operacional;

- Ausência de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) atualizado que incorpore conceitualmente a Educação Integral, mantendo-se um descompasso entre planejamento formal e execução;
- Segregação entre formulação política e assessoramento técnico, onde supervisores foram convocados para "debater uma decisão já posta".
- Estrutura física inadequada - prédio antigo com problemas crônicos (infiltrações, rede elétrica defasada que impede climatização), descrito metaforicamente como "caixa de concreto";
- Recursos tecnológicos insuficientes: ratio de 1 computador para 44 alunos, tablets lentos, laboratório de ciências desprovido de insumos básicos;
- Falta de espaços especializados e polivalentes para as atividades diversificadas previstas no decreto;
- Alimentação escolar de qualidade insatisfatória e logística sobrecarregada pela jornada ampliada.
- Ausência quase total de formação docente específica para o modelo integral, suas metodologias ativas e gestão do tempo estendido;
- Esgotamento físico e pedagógico generalizado entre alunos e professores, com relatos de fadiga crônica e desengajamento;
- Rotatividade docente e baixa adesão às formações ofertadas, indicando um círculo vicioso de despreparo;
- Equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação com competência historicamente voltada ao Ensino Fundamental I, mostrando-se inadequada para gerir a complexidade do Fundamental II e Médio em tempo integral.
- "Esvaziamento pedagógico": disciplinas diversificadas (itinerários) criadas sem base curricular clara, com a orientação "se virem" aos professores;
- Duplicidade e desalinhamento de materiais didáticos (Currículo em Ação do Estado x PNLD), gerando fragmentação e confusão;
- Preenchimento do tempo ampliado com "mais do mesmo", sem intencionalidade pedagógica clara que articule as dimensões do desenvolvimento humano;
- Redução da Educação Integral à lógica quantitativa da extensão da jornada.

12.1.2 AMEAÇAS (Threats)

- Aumento da evasão escolar e do desengajamento devido ao cansaço extremo e à insatisfação generalizada;
- Judicialização por descumprimento de normas do próprio decreto municipal (exigências de infraestrutura, alimentação) ou do Plano Municipal de Educação;
- Crise de saúde mental na comunidade escolar, com potencial aumento de casos de estresse, ansiedade e burnout entre professores e alunos.
- Descontinuidade política com a nova gestão municipal, que enxerga a política como um "problema herdado" a ser "enfrentado", não como um projeto a ser abraçado;
- Perda da identidade histórica da escola com a possível estadualização do Ensino Médio, esvaziando seu projeto pedagógico integral.
- Consolidação de uma cultura de descrédito e desconfiança na gestão pública educacional;
- Responsabilização indevida dos professores pelo fracasso da implementação, rotulados pejorativamente de praticantes de "boicote funcional".

12.1.3 OPORTUNIDADES (Opportunities)

- Revisão do processo com participação real, tendo a convocatória legítima da comunidade escolar (professores, alunos, pais) para redesenhar coletivamente o modelo.
- Criação de uma Lei Municipal própria para a Educação Integral, conforme sugerido pelo vereador, superando a fragilidade do atual decreto discricionário.
- Busca ativa por parcerias técnicas com instituições estaduais (como a equipe do PEI) e integração real com equipamentos comunitários (cultura, esporte).
- Implementação do PDDE Municipal para agilizar pequenos reparos e conceder autonomia financeira ágil à escola.
- Redefinição qualitativa do uso do tempo: substituir a lógica de "aulas extras" por projetos interdisciplinares, oficinas baseadas no território e momentos de descanso ativo.

- Foco estratégico no Ensino Fundamental (como sinalizado pela nova gestão) e planejamento responsável e negociado para a transição do Ensino Médio.
- Utilização dos dados da pesquisa de avaliação como base empírica para mudanças, demonstrando gestão democrática e baseada em evidências.

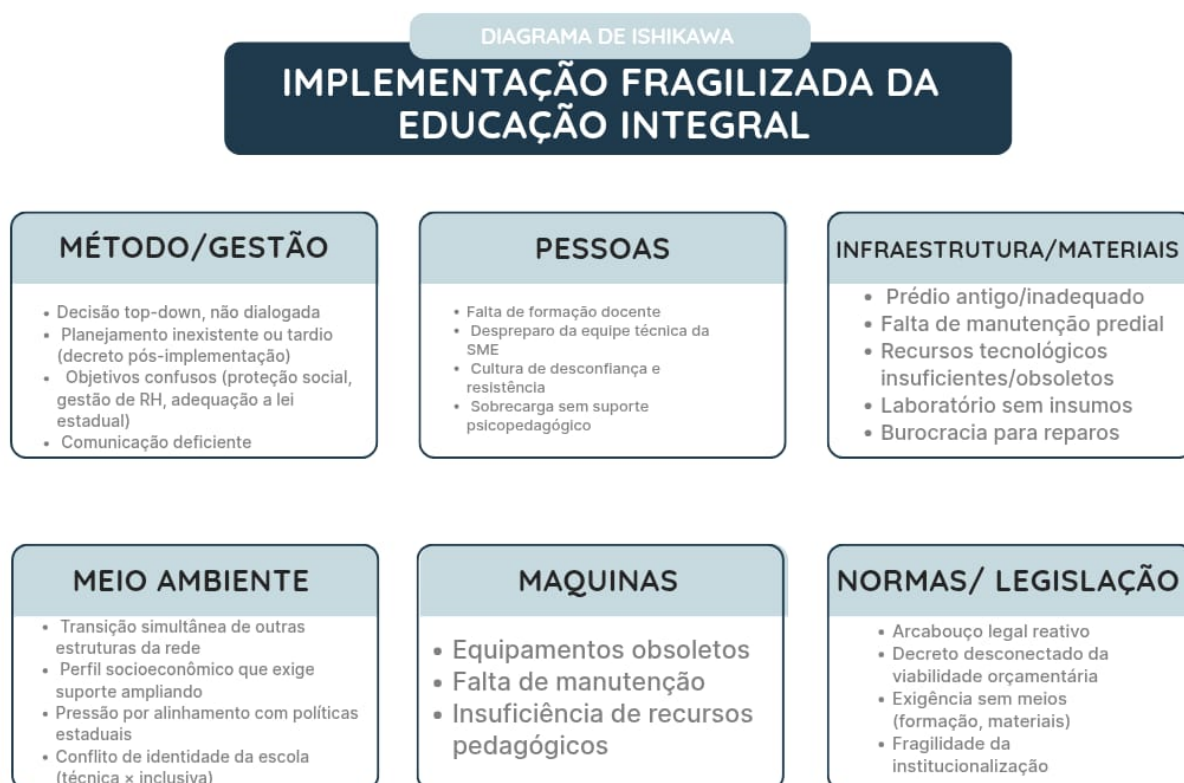
12.1.4 FORÇAS (Strengths)

- Existência de um corpo docente experiente, crítico e resiliente, que, apesar do desgaste, constitui o principal ativo para uma reviravolta qualitativa.
- Vontade política da nova gestão em corrigir rumos, ainda que motivada por uma leitura de insucesso do modelo anterior.
- Atenção e propositividade do legislativo municipal (Comissão de Educação), que identifica problemas concretos e propõe mecanismos como o PDDE Municipal.
- Base legal pré-existente (PME, PPA, LDO) que, se utilizada de forma competente e integrada, pode garantir prioridade orçamentária e continuidade.
- Redução no número total de alunos (de 788 para 502), que pode ser reapropriada como uma oportunidade para trabalhar com grupos menores, permitindo um acompanhamento mais individualizado e projetos pedagógicos mais ousados.
- Consciência crítica aguda da comunidade escolar sobre os problemas, representando um ponto de partida sólido para uma reconstrução baseada no diálogo verdadeiro.

12.2 DIAGRAMA DE ISHIKAWA

A ferramenta a seguir organiza, a partir do Efeito Principal – "Implementação fragilizada e ineficaz da Educação Integral na EMEFM Mário Borelli Thomaz" –, as causas-raiz identificadas na pesquisa, categorizadas nos 6Ms. Esta análise é fundamental para que a nova lei municipal ataque os problemas em sua origem.

Figura 19 - Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaborada pelos autores (2025)

12.3 PROPOSTA 5W2H PARA UMA LEI MUNICIPAL DE DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Para transformar o diagnóstico em ação, propõe-se um plano estratégico detalhado para a elaboração e implementação de uma Lei Municipal de Diretrizes da Educação Integral. Esta lei visa institucionalizar a política, superando o atual modelo frágil.

12.3.1 WHAT? (O QUE SERÁ FEITO?)

Elaborar e implementar uma Lei Municipal de Diretrizes da Educação Integral para Porto Ferreira. Esta lei será o marco regulatório, pedagógico e financeiro que definirá,

de forma clara, participativa e vinculante, os princípios, metas, estrutura, financiamento, formação e mecanismos de avaliação para a oferta de uma Educação Integral de excelência, qualitativamente distinta da mera extensão do tempo escolar.

12.3.2 WHY? (POR QUE É NECESSÁRIA?)

- Substituir a base discricionária do decreto por uma lei aprovada pelo legislativo, conferindo robustez e continuidade à política.
- Blindar a Educação Integral contra descontinuidades administrativas, assegurando sua permanência além de mandatos.
- Definir legalmente a diferença entre "tempo integral" e "Educação Integral", exigindo intencionalidade pedagógica.
- Instituir metas, indicadores e mecanismos transparentes de monitoramento e avaliação.
- Construir a lei de forma coletiva, restaurando a confiança da comunidade escolar.
- Atacar as causas-raiz mapeadas no Ishikawa, garantindo previsão orçamentária para formação, infraestrutura e recursos.

12.3.2 WHERE? (ESCOPO DE APLICAÇÃO)

- Âmbito: Rede Municipal de Ensino de Porto Ferreira.
- Escola-piloto e referência: EMEFM Mário Borelli Thomaz, como locus prioritário para a aplicação inicial e correção de rumos.
- Articulação territorial explícita: A lei vinculará a política a um plano de integração com equipamentos públicos municipais de cultura, esporte, saúde, assistência social e meio ambiente.

12.3.3 WHEN? (CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO)

- **Fase 1** – Elaboração Participativa (6 meses): Ciclo de audiências públicas setoriais (professores, alunos, pais, gestores), seminários com especialistas, consulta pública online e constituição de uma comissão redatora paritária.
- **Fase 2** – Tramitação Legislativa (4 meses): Análise técnica pela Comissão de Educação da Câmara, debates em plenário, votação e sanção pelo Prefeito.
- **Fase 3** – Implementação Gradual (Plano Trienal):
- **Ano 1 (2026)**: Adequação do PPP da EMEFM Mário Borelli Thomaz; formação intensiva da equipe; início das adequações infraestruturais críticas.
- **Ano 2 (2027)**: Consolidação do modelo na escola-piloto; avaliação de meio-termo.
- **Ano 3 (2028)**: Avaliação final do ciclo; ajustes regulamentares.

12.3.4 WHO? (ATRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDADES)

- **Proponente e fiscalizador**: Comissão de Educação da Câmara Municipal, em parceria técnica com o Conselho Municipal de Educação.
- **Coordenação e governança**: Fórum Municipal Permanente de Educação Integral (órgão colegiado com representantes do poder público, professores, alunos, pais, universidades, sindicatos e organizações da sociedade civil).
- **Execução operacional**:
 - **Secretaria Municipal de Educação**: Gestão do dia a dia, execução da formação, aquisição de recursos, monitoramento.
 - **Unidades Escolares**: Implementação do projeto pedagógico, gestão democrática, aplicação de recursos.
 - **Secretarias (Cultura, Esporte, Saúde, etc.)**: Oferta integrada de atividades e serviços no território escolar.
 - **Acompanhamento e Controle**: Conselho Municipal de Educação (acompanhamento pedagógico) e Tribunal de Contas do Município (acompanhamento financeiro).

12.3.5 HOW? (DIRETRIZES E DISPOSITIVOS CENTRAIS DA LEI)

A lei deverá conter, minimamente, os seguintes eixos:

12.3.5.1 Princípios norteadores:

- Educação Integral como formação humana plena e desenvolvimento de múltiplas dimensões (cognitiva, socioemocional, física, cultural, ética).
- Gestão democrática e participação efetiva como método.
- Equidade com ações afirmativas para populações vulneráveis.
- Indissociabilidade entre educar e cuidar.
- Escola como centro de articulação comunitária.

12.3.5.2 Metas e Indicadores de Qualidade (Vinculadas ao PME):

- **Meta 1:** Até 2027, 100% das escolas de Educação Integral terão PPP específico, construído coletivamente.
- **Meta 2:** Até 2026, 100% dos professores e gestores atuantes no modelo terão concluído formação específica de 120h.
- **Meta 3:** Reduzir em 50% os índices de evasão e de relatos de esgotamento físico severo nas escolas integrais até 2028.
- **Meta 4:** Estabelecer, por escola, mínimo de 2 parcerias territoriais efetivas e registradas até 2027.
- **Meta 5:** Atingir ou superar a média estadual do IDEB nas escolas integrais até 2029.

12.3.5.3 Gestão Pedagógica e Curricular:

- Jornada mínima de 7h, com no máximo 60% do tempo em organização seriada tradicional.

- Matriz curricular organizada em núcleo comum (BNCC) e parte diversificada (oficinas, projetos de vida, clubes de interesse, intervenções comunitárias).
- Sistema de avaliação multidimensional que valorize portfólios, projetos e autoavaliação.

12.3.5.4 Formação de professores e gestores:

- Criação do Programa Municipal de Formação Continuada em Educação Integral.
- Implementação do regime de Dedicação Plena com gratificação condicionada à participação nas formações e aos resultados do projeto.
- Instituição de programas de mentoria e comunidades de prática entre professores.

12.3.5.5 Infraestrutura, recursos e financiamento:

- Anexo Técnico na lei definindo padrões mínimos de infraestrutura (conforto térmico, acústico, lumínico; conectividade; espaços polivalentes).
- Plano Decenal de Adequação da Infraestrutura Escolar do município, com prioridade para as escolas integrais.
- PDDE Municipal com repasse automático e regular para as APMs, destinado a pequenos reparos e projetos pedagógicos.
- Rubrica orçamentária específica e vinculada para Educação Integral na LOA.
- Criação de um Fundo Municipal de Fomento à Educação Integral, com múltiplas fontes.

12.3.5.6 Avaliação, monitoramento e transparência:

- Sistema municipal de avaliação da educação integral, com indicadores de qualidade de vida, participação, clima escolar e aprendizagem.

- Obrigatoriedade de relatórios semestrais de gestão públicos para escola integral.
- Realização de audiências públicas anuais de prestação de contas pela Secretaria de Educação.

12.3.6 HOW MUCH? (ARQUITETURA FINANCEIRA E GARANTIAS ORÇAMENTÁRIAS)

A viabilidade financeira da lei será assegurada através de um modelo de financiamento misto e vinculado, que combine recursos constitucionais, transferências e fontes próprias, integrado aos instrumentos de planejamento municipal. A proposta não especifica valores absolutos, mas estabelece os mecanismos e fontes que garantirão sustentabilidade:

12.3.6.1 Vinculação ao ciclo orçamentário municipal:

- PPA (Plano Plurianual): Inclusão de programas e ações específicos para a Educação Integral como meta estratégica do eixo educacional, garantindo previsão de médio prazo para investimentos em infraestrutura.
- LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias): Previsão de dispositivo que autorize expressamente a criação de vantagens remuneratórias (como gratificação por dedicação plena) e abertura de créditos suplementares para custeio emergencial, conforme já permitido pelo Art. 9º da LDO 2025.
- LOA (Lei Orçamentária Anual): Criação de uma rubrica orçamentária específica e detalhada para "Educação Integral" no orçamento da Secretaria de Educação, segregando recursos para:
 - Formação Continuada
 - Custeio de Alimentação Ampliada
 - Aquisição de Materiais para Oficinas
 - Manutenção de Infraestrutura de Uso Intensivo

12.3.6.2 Fontes de recursos múltiplas e complementares:

- Aplicação de parte dos 25% da receita de impostos e dos recursos do FUNDEB especificamente para as despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino nas escolas integrais, justificada pelo maior custo-aluno do modelo.
- Estabelecimento de uma estratégia municipal ativa para captação de recursos via:
 - Programas federais (ex: Programa Escola em Tempo Integral - Lei nº 14.640/2023)
 - Convênios com o estado (ex: parceria técnica e financeira com o PEI)
 - Emendas parlamentares (destinação de emendas impositivas dos vereadores e de bancadas estaduais/federais ao projeto).
- Criação de um Fundo Municipal de Fomento à Educação Integral, alimentado por dotações do tesouro municipal, doações e recursos de parcerias público-privadas (com controle social), destinado a investimentos em inovação e projetos especiais.

12.3.6.3 Mecanismos de descentralização e agilidade:

- Regulamentação e efetiva implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola em âmbito municipal, assegurando repasse automático e regular para as APMs (Associações de Pais e Mestres) das escolas integrais, destinado a pequenos reparos, aquisições pontuais e custeio de projetos pedagógicos, com prestação de contas simplificada.

12.3.6.4 Transparência e controle social:

- A lei determinará a publicação bimestral da execução orçamentária da rubrica da Educação Integral no portal da transparência do município, desagregada por escola.

- O Fórum Municipal de Educação Integral terá competência para acompanhar e emitir pareceres sobre a execução financeira da política.

Dessa forma, a proposta assegura a previsibilidade, a legalidade e a sustentabilidade do financiamento, sem depender de valores fixos. Ela insere a Educação Integral no cerne do planejamento financeiro municipal, transformando-a de uma despesa discricionária em uma política pública prioritária e estruturadora, com fontes diversificadas e mecanismos transparentes de gestão dos recursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

- A pesquisa confirma que o modelo implantado na EMEF Mário Borelli Thomaz é, essencialmente, uma Escola de Tempo Integral. A ampliação da jornada para sete horas diárias seguiu a lógica administrativa da ocupação do tempo e da infraestrutura, mas não consolidou os pilares da Educação Integral como projeto pedagógico transformador. A implementação priorizou a dimensão quantitativa (tempo de permanência) em detrimento das dimensões qualitativas (formação humana integral, currículo integrado e articulação com o território), conforme preconizado pelo referencial teórico de Gadotti (2009) e Cavaliere (2009).
- A análise através do ciclo da administração pública (Planejamento, Orçamento e Execução) revelou uma fratura operacional significativa. Embora o Plano Municipal de Educação (PME) estabelecesse metas claras, sua tradução para os instrumentos de gestão foi deficiente. A Lei Orçamentária Anual (LOA) não previu rubricas específicas suficientes para os custos incrementais do modelo integral (como formação docente, alimentação ampliada e insumos para oficinas), e o Decreto regulamentador foi publicado tardiamente, caracterizando uma ação corretiva e não um planejamento prévio. Essa desarticulação entre os instrumentos de gestão é uma falha administrativa clássica que comprometeu a viabilidade da política.
- As ferramentas de análise administrativa demonstraram seu valor prático para o diagnóstico organizacional complexo. A Análise SWOT estruturou a percepção caótica da implementação, destacando como Forças (como o corpo docente experiente) foram anuladas por Fraquezas (como a falta de formação) e Ameaças (como o esgotamento). O Diagrama de Ishikawa (Espinha de Peixe) foi crucial para ir além dos sintomas e identificar causas-raiz sistêmicas nos eixos de Método (decisão top-down), Mão de obra (falta de capacitação) e Material (infraestrutura inadequada). Por fim, o 5W2H serviu como ponte entre a crítica e a proposta, transformando-se no esqueleto para uma política municipal reconstruída.

- A Gestão de Pessoas emergiu como o ponto de ruptura mais crítico. A implementação ignorou princípios fundamentais da administração, como a necessidade de preparar a equipe para a mudança (formação), redesenhar cargos e remunerações (regime de dedicação plena) e gerenciar a cultura organizacional. A resistência docente, tratada como “boicote funcional” pela gestão anterior, é reinterpretada, à luz da teoria, como uma reação previsível a um processo de mudança mal gerenciado, marcado pela falta de comunicação, participação e suporte.
- A Gestão de Recursos Materiais e da Infraestrutura falhou em realizar um diagnóstico de capacidade prévio. O inventário da escola revelou um ativo físico e tecnológico subdimensionado e defasado para as novas demandas. A gestão da manutenção e a previsão de investimentos não acompanharam a intensificação do uso do prédio e dos equipamentos, configurando um cenário onde a “estrutura-meio” (Paro, 2010) inviabilizou a “atividade-fim”.
- O estudo evidenciou um abismo entre a retórica da política pública e sua operacionalização administrativa. Conceitos como “currículo integrado”, “formação docente” e “articulação com o território”, previstos no Decreto, não saíram do papel por falta de mecanismos administrativos concretos para efetivá-los. A escola tornou-se um palco onde se encenava um “modelo integral” sem que o roteiro (planejamento), os recursos (orçamento) e a direção (gestão) estivessem alinhados.
- O trabalho comprova que ferramentas administrativas não são neutras; sua ausência ou aplicação inadequada tem consequências diretas na qualidade do serviço público. A não utilização de um ciclo PDCA (Plan-Do-Check-Act) para implementação gradual, a falta de *benchmarking* sistemático com o Programa de Ensino Integral (PEI) do estado e a ausência de indicadores de processo (além dos acadêmicos) são omissões gerenciais que contribuíram para o resultado observado.
- A proposta de uma Lei Municipal de Diretrizes, elaborada com base no ferramental administrativo (5W2H), representa mais do que uma solução política; é um exercício de boa administração. Ela propõe a correção das falhas identificadas: integra planejamento e orçamento (PPA/LOA), estabelece

sistemas de controle e avaliação, define responsabilidades e cria mecanismos de governança. É a aplicação prática da teoria estudada ao longo do curso técnico.

- Conclui-se que o principal desafio da implementação não foi de natureza pedagógica ou financeira em primeira instância, mas gerencial-administrativa. A política foi concebida e lançada sem a “caixa de ferramentas” da administração necessária para sua execução bem-sucedida. O caso da EMEF Mário Borelli Thomaz serve, portanto, como um estudo robusto de como falhas na gestão – no planejamento integrado, na gestão de pessoas, no controle de recursos e na execução de processos – podem esvaziar o potencial de uma política pública promissora.
- Por fim, este TCC reafirma a indissociabilidade entre uma boa educação e uma boa gestão. Para que a Educação Integral deixe de ser um projeto de expansão de tempo e se torne uma realidade transformadora, é imprescindível que seus gestores dominem e apliquem competentemente os instrumentos e princípios da Administração Pública. A excelência educacional é, também, um produto da excelência administrativa.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando et al. A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo. São Paulo: CEN, 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*.

Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 10 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em

Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 jul. 2023. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 10 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundamentos: Conceito de Educação Integral.

Escola em Tempo Integral, [2021?]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/fundamentos/conceito>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Qual a diferença entre tempo integral e educação

integral? Perguntas Frequentes, [202-?]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/programa-escola-em-tempo-integral/oferta-de-tempo-integral/qual-a-diferenca-entre-tempo>. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa

Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Seção 1, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

CAMP, Robert C. *Benchmarking: o caminho da qualidade competitiva*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1994.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-64, abr. 2009.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação

pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

CAVALIERE, Ana Maria. Verbete: Educação Integral. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana; VIEIRA, Livia (Orgs.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/educacao-integral/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. O que é Educação Integral. [S. l.], [2023?]. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/conceito/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 30, n. 3, p. 573-588, set./dez. 2014.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso, 2016.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO MÁRIO BORELLI THOMAZ. *Projeto Político-Pedagógico*. Porto Ferreira: EMEFM Mário Borelli Thomaz, 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação. *Plano Estadual de Educação 2024-2034: Metas e Estratégias*. Vitória: SEDU, 2024. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/Arquivos/Plano%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Esp%C3%ADrito%20Santo%202024-2034.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2025.

FRM. Educação integral e educação em tempo integral: qual a diferença? Fundação Roberto Marinho, 2022. Disponível em: <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/artigo/educacao-integral-e-educacao-em-tempo-integral-qual-diferenca>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GIACOMONI, James. *Orçamento público*. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

INSTITUTO NATURA. *Educação em Tempo Integral como Estratégia de Equidade: Análise Comparativa entre Estados*. São Paulo: Instituto Natura, 2024. Disponível em: <https://www.institutonatura.org.br/publicacoes>. Acesso em: 8 nov. 2025.

INSTITUTO SONHO GRANDE; INSTITUTO NATURA. *Panorama do Ensino Médio em Tempo Integral no Brasil: Resultados do Ideb 2023*. São Paulo: Instituto Sonho Grande, 2024. Disponível em: <https://www.sonhogrande.org/publicacoes>. Acesso em: 8 nov. 2025.

KROPOTKIN, Piotr. *A Conquista do Pão*. São Paulo: Imaginário, 1989.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito administrativo brasileiro*. 42. ed. São Paulo: Malheiros, 2016.

MOLL, Jaqueline (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. *Relatório de Gestão 2021-2023: A Trajetória de Ascensão no Ideb*. Belém: SEDUC, 2024. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/wp-content/uploads/2024/05/Relatorio-Gestao-2021-2023-SEDUC-Para.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2025.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PORTO FERREIRA. *Decreto Municipal nº 2.986, de 31 de outubro de 2024*. Regulamenta a implementação do ensino integral nas escolas municipais. Diário Oficial do Município de Porto Ferreira, Porto Ferreira, 31 out. 2024.

PORTO FERREIRA. *Lei de Diretrizes Orçamentárias para o exercício de 2025*. Porto Ferreira: Câmara Municipal, 2024.

PORTO FERREIRA. *Lei Municipal nº 3.700, de 17 de novembro de 2022*. Altera as Metas e Estratégias do Plano Municipal de Educação. Diário Oficial do Município de Porto Ferreira, Porto Ferreira, 17 nov. 2022.

PORTO FERREIRA. *Lei Municipal nº 3.759, de 29 de dezembro de 2023*. Lei Orçamentária Anual para o exercício financeiro de 2024. Diário Oficial do Município de Porto Ferreira, Porto Ferreira, 29 dez. 2023.

PORTO FERREIRA. *Plano Plurianual 2022-2025*. Lei Municipal Complementar, Porto Ferreira, 2021.

SANTOS, Edna Cristina Ambrosio dos. *Educação integral em tempo integral: concepções e práticas na educação infantil*. 2018. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/800866df-84f7-4b4b-b10d-0a4e56722d66/content>. Acesso em: 12 abr. 2025.

SÃO PAULO (Estado). *Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012*. Institui o Regime de Dedicção Plena e Integral e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, 5 jan. 2012. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complementar-1164-04.01.2012.html>. Acesso em: 15 nov. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Programa de Ensino Integral: documento normativo*. São Paulo: SE, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/Documento-Normativo-do-Programa-de-Ensino-Integral.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2025.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação é um Direito*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1994.

UNDIME. Novo Mais Educação X Educação integral: entenda o que está sendo discutido. [Entrevista com Guillermina Garcia]. [S. l.]: Undime, 19 ago. 2019. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/19-08-2019-18-47-novo-mais-educacao-x-educacao-integral-entenda-o-que-esta-sendo-discutido>. Acesso em: 1 dez. 2025.