

## PERCURSOS, PERCALÇOS E PERSPECTIVAS DA *ESCOLA DO DIA INTEIRO* EM TERRA TUCUJU<sup>1</sup>

***Kátia de Nazaré Santos Fonsêca***

PPGED/Universidade Federal do Amapá

[katia.fonseca.unifap@hotmail.com](mailto:katia.fonseca.unifap@hotmail.com)

***Norma-Iracema de Barros Ferreira***

PPGED/Universidade Federal do Amapá

PGEDA/Universidade Federal do Pará

[normairacemaunifap@gmail.com](mailto:normairacemaunifap@gmail.com)

***Shirly Silva Santos***

PPGED/Universidade Federal do Amapá

[shirly.santos@ifap.edu.br](mailto:shirly.santos@ifap.edu.br)

O tema aborda a Política de Ensino em Tempo Integral no Brasil, séc. XXI, em diferentes Governos e sob coordenação do Ministério da Educação (MEC), enfatizando o Estado do Amapá (AP). No estudo resgatam-se três políticas educacionais de Regime de Tempo Integral (RTI) e se exprime, com base em Santos, Santos, Serique e Lima (2020), o atual “estado da arte” da *Escola do dia inteiro* configurado em terra Tucuju.

O problema de pesquisa indaga: quais aspectos da implantação de Programas voltados à *Escola do dia inteiro* no Amapá podem ser tomados como ponto de alerta à operacionalidade da nova política de ampliação de matrículas em RTI, vigente no Brasil desde jun./2023 e em execução no AP a partir de 2024? O objetivo foi cartografar a implantação das políticas de educação de tempo integral em solo amapaense, com alerta à sua execução atualmente.

Os resultados indicam que a presença de escolas de tempo integral em território amapaense ainda é tímida, notadamente situada na rede estadual de ensino, não obstante a experiência registrada nas redes municipais, com ancoragem no *Programa Mais Educação*, instituído pela União em 2007, pela Portaria Normativa Interministerial n. 17. Com o fito de “induzir a política de expansão da jornada escolar com novos padrões curriculares e pedagógicos, em escolas de Ensino Fundamental” (Brasil, 2023), a aplicação do referido Programa foi um marco em Macapá/AP, buscado suplantar o tradicional atendimento educacional em turno único, cuja ênfase recai no ensino

<sup>1</sup> Termo da Língua indígena Tupi-Guarani, referente aos povos originários da região do Amapá.



conteudista. Essa assertiva fundamenta-se nos estudos de Sousa, Pantoja e Costa (2015, p. 6), para as quais:

No campo da gestão educacional, a implantação do *Programa Mais Educação* no município de Macapá, em 2008, foi permeada por barreiras, mas nada que produzisse retração na iniciativa. Pelo contrário, nos anos seguintes registrou-se a ampliação do número de escolas que aderiram ao Programa. No território escolar, os operadores do *Mais Educação* reafirmaram as dificuldades anunciadas pelos gestores do sistema municipal para a instalação do Programa, mas se mostraram firmes no propósito de mantê-lo, afinal, o produto último observado com a ampliação do tempo escolar tem sido a efetiva melhora nos níveis de aprendizagem e comportamento dos alunos.

Os dados que abonam esse ajuizamento revelam o alcance do Programa *Mais Educação* na capital do Estado/AP, 2008-2014, sob chancela da Secretaria Municipal de Educação de Macapá (SEMED/Mcp). Conforme Sousa, Pantoja e Costa (2015, p. 6), no período citado saiu-se de 4 escolas para 33, de início com 24 turmas, chegando a 639, numa cobertura que foi de 600 estudantes a 9.176. Apesar da abrangência do Programa, o Governo Federal cometeu o retrocesso de interrompê-lo em 2017. Infere-se, então, que óbices político-econômicos impediram a solidificação de iniciativa consoante à elevação da qualidade educacional.

No que concerne à rede estadual de ensino, as práticas escolares em RTI também têm raízes em 2008, mas diferentemente do observado na rede da SEMED/Mcp, não são profundas. A Secretaria de Estado da Educação/Amapá (SEED/AP), ao aderir ao *Mais Educação*, decidiu por implantar o Programa em uma única unidade da rede de ensino, e devido a mudanças políticas em nível nacional, ocorridas em 2010, somada à crise financeira observada no AP, a Escola deixou de funcionar em tempo integral, registrando precocemente a descontinuidade do Programa.

A retomada da pauta sobre ensino em RTI no sistema educacional amapaense ocorreu só em 2016, com o Decreto 4.446/2016 (Amapá, 2016), instrumento legal de adesão ao Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), instituído pela Portaria MEC 1.145/2016. Tais atos jurídicos alinham-se à Medida Provisória 746/2016, que deflagrou ampla Reforma no Ensino Médio no Brasil, e à Lei 13.415/2017, que consumou a nova modelagem do segmento de ensino em tela (Brasil, 2023).

Circunscrito a essas normativas, a oferta do EMTI/AP iniciou em 2017 com 8 Escolas Estaduais; a partir de 2019 expandiu-se, e hoje constam 29 educandários nesse modelo pedagógico, distribuídos nos 15 dos 16 municípios. Contudo, para Fonsêca



(2020) a implantação e operacionalização do projeto foi antidemocrática, tendo sido atribuída a condução do processo ao Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e ao STEM Brasil – Aparelhos Privados de Hegemonia que vêm deformando a natureza pública dos sistemas de ensino brasileiros.

Em 2023, num contexto de macro mudança política, emergiu o Programa Escola em Tempo Integral (ETI), instituído pela Lei 14.640, o qual compreende “estratégias de assistência técnica e financeira para induzir a criação de matrículas na educação básica em tempo integral em todas as redes e sistemas de ensino” (Brasil, 2023). Diferentemente da matriz orientadora do então Programa EMTI, o novo duto legal da *Escola do dia inteiro* é de amplo espectro, pois transversaliza a Educação Básica em sua inteireza.

Nisso reside a inovação do Programa ETI e ao mesmo tempo seu maior desafio, já que a contenção de investimentos na área social trazida pela Emenda Constitucional 95/2016, ainda vigente, opõem-se ao preconizado nos marcos legais da nova política para escolas de RTI, ativando o alerta à histórica sazonalidade que marca os Programas Federais voltados à educação, ocorrência que fragiliza as iniciativas governamentais, concorrendo à *política do pêndulo*, conforme Saviani (2008).

Não obstante tais obstáculos, o AP aderiu ao Programa ETI e vem desde 2024 atuando em rede sistêmica com seus municípios em prol de sua realização, tendo apoio técnico do MEC e chancela acadêmica das Universidades Federais, que assumiram a capacitação dos agentes públicos da educação, para efetiva implantação da proposta. Assim, já se registram em terras Tucujus ações concretas favoráveis ao Programa, somando-se 6.951 matrículas/ETI pactuadas na rede estadual e 2.233 em 11 dos 16 governos municipais amapaenses (Brasil, 2026).

Conclusivamente, espera-se dos poderes constituídos, dos gestores públicos da educação e do corpo técnico-administrativo das escolas envolvidas nesse processo, que aflore efetivo plano à educação de tempo integral, capaz de ressignificar tempos e espaços escolares no Amapá – da Educação Infantil ao Ensino Médio. Para tanto, não basta apenas pactuar matrículas: planejamento sistemático é imprescindível; regulamentação da ETI pelos Conselhos de Educação é urgente; e a escuta aos Órgãos de deliberação coletiva da Escola é obrigatória, por força do princípio constitucional da Gestão Democrática. Esses são fatores *sine qua non* ao êxito do Programa ETI, e como defendem Dutra e Moll (2012), independentemente da linha de ação adotada, é imprescindível proteger as



conquistas alcançadas para que os progressos se tornem diretrizes permanentes, independentes de governos, e não fiquem vulneráveis a crises institucionais.

Lembremos que os elementos em destaque relacionam-se com a gestão educacional, seja em esfera micro (Escolas) ou macro (Órgãos educacionais), exigindo dos interlocutores visão integrada, além de suportes concretos, pois a ação educativa só se realiza em contexto de materialidade. O fator-síntese dessas variantes deve corresponder a políticas educacionais de caráter público e universal, das quais espera-se efetiva execução e continuidade, para alcançar ponto de irreversibilidade tal que os objetivos proclamados na Lei 14.640/2023 se realizem.

Nesse viés evoquemos Moll (2009, p. 6), em seu entendimento de que uma política efetiva de Ensino de Tempo Integral, que tenha em seus propósitos a realização de Educação Integral, depende “das condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino [...] para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens.” Essa é a utopia que move os entusiastas da *Escola do dia inteiro*, a Escola que precisa ser edificada, vivida de forma intensa e com equidade, não somente no Estado do Amapá, mas em todo o País.

## Referências

AMAPÁ. Decreto 4.446/2016. Cria o Programa de Educação em Tempo Integral nas Escolas de Ensino Médio/AP. DOE 6.341, MCP, 19 dez. 2016.

BRASIL. **Coletânea de Normas Federais aplicadas à Educação: Leis, Decretos, Portarias [...]** BSB, 2023.

BRASIL. SIMEC. **Quantitativo de matrículas pactuadas no âmbito do Programa ETI [Estado/AP e Municípios vinculados]**. BSB, 2026.

DUTRA, T.; MOLL, J. A educação integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica. **Revista Prática Docente**, Confresa, v. 3, n. 2, p. 813–829, jul./dez. 2018.

FONSÊCA, K. de N. S. **Ensino Médio em Tempo Integral: a política nacional do novo Ensino Médio e sua gestão no Estado do Amapá (2016-2019)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIFAP, 2020.

MOLL, J. **Educação integral: texto referência ao debate nacional**. BSB: MEC, 2009.

SANTOS, M. A. R. dos; SANTOS, C. A. F. dos; SERIQUE, N. S.; LIMA, R. R. Estado da Arte: aspectos históricos e fundamentos teórico-metodológicos. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v. 8, n.17, p. 202-220, ago. 2020.



SOUSA, B. C. S.; PANTOJA, J. do S. G.; COSTA, J. S. da C. **Programa Mais Educação**: estudo descritivo sobre a implantação do Programa na rede municipal de ensino de Macapá. TCC (Graduação Pedagogia) – UNIFAP, 2015.

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

