UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Educação de Tempo Integral: Um estudo exploratório em um município do interior paulista

Carlos Alberto Vendramini

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação.

RIBEIRÃO PRETO – SP

2017

CARLOS ALBERTO VENDRAMINI

Educação de Tempo Integral: Um estudo exploratório em um município do interior paulista

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de concentração: Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação

Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade

Ribeirão Preto – SP

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Vendramini, Carlos Alberto Vendramini.

Educação de Tempo Integral: Um estudo exploratório em um município do interior paulista; Orientador: Prof. Dr. Adrade, Antônio dos Santos. Ribeirão Preto, 2017.

182 p.

Dissertação, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP – Departamento de Psicologia.

1. Educação de Tempo Integral. 2. Educação Integral. 3. Etnografia. 4. Psicologia e Educação.

Nome: Carlos Alberto Vendramini

Título: Educação de Tempo Integral: Um estudo exploratório em um município do interior paulista.

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo como requisito das exigências para obtenção do título de Mestre em Ciências: Área de concentração: Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação.

Aprovado em: __/__/2017

Banca examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos meus pais, e ao meu esposo pela paciência e apoio. Dedico também, aos ex e futuros alunos e pacientes, que confiaram a mim seus anseios e buscas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, pela confiança, apoio, e por me auxiliar neste processo de conquista de novos territórios, e por ser meu grande intercessor neste trabalho a quatro mãos.

Agradeço ao Prof. Dr. Marcus Vinícius, pela atenção, paciência, pela generosidade de compartilhar sua experiência, e principalmente por dar ouvido as minhas angústias durante todo o processo do mestrado.

Agradeço a Profa. Dra. Elisângela Maria Pratta, por ter acompanhado, aconselhado, estando sempre de prontidão durante todo o meu amadurecimento de carreira e profissão.

Agradeço a minha mãe Neusa, e ao meu pai José Carlos, por acreditarem em mim mais do que eu mesmo acredito, dando apoio, carinho e cobrando para que eu siga em frente sempre.

Agradeço a amizade e a colaboração da Larissa Schutte-Vidotti e Amando Bueno, podendo dividir desde o início da jornada de mestrado as ansiedades, medos, frustrações e alegrias.

Agradeço a amizade da Analu Tortella, que me presenteou com fotos para compor o trabalho, suavizando e dando poesia entre as páginas.

Agradeço a amizade e verdade da Coraline Lago, por sempre ter coragem de me falar aquilo que eu não gostaria de ouvir, me tornando uma pessoa e um profissional ainda melhor, fazendo parte do meu amadurecimento.

Agradeço as amigas, do Guilherme Alvez, Perla Menezes, Cristiane Andrade, Carla Amaral, Clitenei Boneli, Beatriz Cunha, Tatiane de Oliveira e Izadora Aparecida, pelos encontros, cafés, conversas, e a importância em cada instância de minhas multiplicidades.

Agradeço por fim, especialmente ao meu esposo Filipe Cipriano, pelo carinho, apoio, cuidado e dedicação, e por me aturar em todos os meus formatos, e principalmente por dividir dia após dia todos os sonhos, conquistas e lutas.

De maneira nenhuma, pode-se dizer que não haja nada num palco vazio, num palco que se pise de improviso. Pelo contrário, existe ali, um mundo transbordante de coisas. Ou melhor, é como se do nada sugisse uma infinidade de coisas e de acontecimentos sem que saiba como e quando.

Kazuo Ohno

Ela aprendeu que cada vida – embora apareça como uma repetição entre milhões – pode ser sentida como inestimavelmente preciosa. A realização disso se faz presente para nós raramente, brevemente. No momento não há paredes, não há cadeiras, não há mesas: tudo é interno. Nossa verdadeira vida é vivida na imaginação e na memória.

Thornton Wilder

Foto 01 – Carlos Vendramini

RESUMO

Vendramini, C. A. (2017). Educação de Tempo Integral: Um estudo exploratório em um município do interior paulista (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

A educação de tempo integral no Brasil tem estado presente nas formulações de educadores de forma crescente. Várias iniciativas foram tomadas em diferentes momentos da vida pública do país, procurando desenvolver projetos de ensino em tempo integral para as escolas, implantando propostas e modelos. O desenvolvimento histórico e atual da escola de tempo integral é marcado por vários programas, projetos e experiências em diversos formatos que são regulamentados por leis e diretrizes norteadoras. Esse estudo teve como finalidade compreender o funcionamento de um estabelecimento de ensino de educação de tempo integral em um município do interior paulista, optando por realizar um estudo qualitativo na modalidade etnográfica, utilizando como instrumentos as observações participantes, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Participaram desta pesquisa 15 Professores/Educadores e 17 alunos vinculados ao estabelecimento de ensino de tempo integral do município estudado. Para análise dos dados, as entrevistas foram minuciosamente transcritas, as observações registradas no diário de campo e o Plano Político Pedagógico foi transcrito e organizado. Os resultados obtidos contemplaram a descrição do funcionamento e organização da rotina e das atividades propostas do estabelecimento, possibilitaram ainda a compreensão sob as percepções dos profissionais e alunos frente a Educação de Tempo Integral. O que levou a uma reflexão dos aspectos: físicos e funcionais; da aprendizagem; social e educacional no qual o estabelecimento está agenciado. Revelando ao final que a modalidade de Tempo Integral no estabelecimento estudado, tanto nos aspectos de compreensão como no das execuções curriculares, fundamenta-se no aumento da jornada escolar, com características que forneça o trabalho sobre a visão de conceitos integrais prevista nas diretrizes norteadoras do parâmetro nacional para a modalidade de educação integral, organizando assim as atividades e currículo em um formato formal e informal; compreendendo o período da manhã na oferta de atividades curriculares e no período da tarde, como atividades de complemento, concebidas por extrapedagógicas.

Palavras-Chave: Educação de Tempo Integral, Educação Integral, Etnografia. Psicologia e Educação.

ABSTRACT

Vendramini, C. A. (2017). Integral Education in Time: Exploratory study in a municipality in the interior of São Paulo (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

The full-time education in Brasil has been present in formulations of the educators increasingly. Many initiatives have been taken at different moments of public life in the country, looking to develop projects of full-time education for school, implementing proposals and models. The historical and actual development of the full-time school is marked by many programs, projects and experiences in various formats than are regulated by laws and guiding guidelines. This study had as purpose to understand the operation of a full-time education establishment in a city in the state of São Paulo, opting to accomplish a qualitative study in the ethnographic modality, using as tools the participant observations, half-structured interviews and documental analysis. In this research, participated 15 professors/educators and 17 students bound to the full-time education establishment of the country studied. For data analysis, the interviews were meticulously transcribed, the observations registered in the diary field and the Pedagogic Political Plan was transcribed and organized. The results obtained complemented the functional description and organization of the routine and activities of the establishment, made possible the understanding under the perceptions of the professionals and students about full-time education. That led to a reflection about aspects physics and functional; of the learning; social and educational in which the establishment is acted. Reveling in the end that the full-time modality in establishment studied, both in the aspects to understand and in the curricular executions, it is based on increasing of the school day hours with characteristics that provide the work on the vision of integral concepts foreseen in the guiding guidelines of the national standard to modality of the integral education, organizing the activities and curriculum in a formal and informal format; understanding the morning period as offers the curricular activities and the afternoon period as offers additional activities, entitle as extra pedagogics.

Keywords: Full-Time Education. Integral Education. Ethnography. Psychology and Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01-	Descrição dos Professores/Educadores participantes na pesquisa.....	52
Quadro 02-	Descrição dos alunos participantes na pesquisa.....	53
Quadro 03-	Local e data de realização das entrevistas.....	57
Quadro 04-	Síntese das áreas e dos ambientes observados.....	65
Quadro 05-	Síntese das atribuições diárias do tempo integral.....	75
Quadro 06-	Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 1ºano.....	76
Quadro 07-	Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 2ºano.....	76
Quadro 08-	Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 3ºano.....	76
Quadro 09-	Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na quadra.....	77
Quadro 10-	Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na sala de informática.....	77
Quadro 11-	Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na sala de vídeo.....	77
Quadro 12-	Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na pracinha da escola.....	78
Quadro 13-	Quantidade de temas, classes de categorias, categorias, subcategorias e atividades.....	78
Quadro 14-	Temas, categorias, subcategorias e atividades.....	79
Quadro 15-	Quantidade de temas, classe de categorias, categorias e entrevistas realizadas com Professores/Educadores.....	102
Quadro 16-	Esquemas Geral dos temas, classes de categorias e categorias das entrevistas com Professores/Educadores.....	103
Quadro 17-	Quantidade de temas, classe de categorias, categorias e entrevistas realizadas com alunos.....	127
Quadro 18-	Organização dos temas, classes de categorias e categorias das entrevistas com alunos.....	127
Quadro 19-	Plano Político Pedagógico e os temas abordados.....	136

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- A planta do estabelecimento escolar.....	64
Figura 02- Ilustração da triangulação da discussão dos resultados.....	143

LISTA DE FOTOS

Foto 01-	Carlos Vendramini.....	07
Foto 02-	Filipe Cipriano.....	20
Foto 03-	Analú Tortella.....	48
Foto 04-	Filipe Cipriano.....	61
Foto 05-	Filipe Cipriano.....	141
Foto 06-	Analú Tortella.....	164
Foto 07-	Analú Tortella.....	167

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAICs	Centro de Atenção Integral à Criança
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CEI	Centros de Educação Infantil
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CEPAE	Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
CEUs	Centros Educacionais Unificados
CIACS	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CREI	Centro de Referência em Educação Integral
EC	Enriquecimento Curricular
EJA	Educação de jovens e adultos
EMEF	Escolas de Ensino Fundamental
EMEI	Escolas Municipais de Educação Infantil
FFCLRP/USP	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEPSEd	Grupo de Estudos e Pesquisas “Subjetividade e Educação”
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PME	Programa Mais Educação
PPDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
Profic	Programa de Formação Integral da Criança
PRONAICA	Programa Nacional à Criança e ao Adolescente
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica
SEB	Secretaria da Educação Básica
TDC	Tempo Docente Comunitário
TDI	Trabalho Docente Individual
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SÚMARIO

APRESENTAÇÃO	18
1. INTRODUÇÃO	21
1.1 A história da Educação de Tempo integral no Brasil: concepções, leis e decretos	21
1.1.1 Educação de tempo integral e o programa Mais Educação	26
1.1.2. Educação de tempo integral: marcos legais, perspectivas e conceitos	29
1.2 Experiências e reflexões em educação de tempo integral	33
1.3 Pesquisas em educação de tempo integral.....	38
1.4 A aprendizagem segundo Gilles Deleuze	42
1.5. Justificativa	46
1.6 Objetivos.....	46
Objetivo Geral	46
Objetivos Específicos	46
2. MÉTODO	49
2.1 Referenciais Teóricos-Metodológicos	49
2.2 Participantes.....	51
2.3 Local	53
2.4 Instrumentos	54
2.5 Procedimentos	54
2.6 Análise de dados	58
2.7 Aspectos Éticos.....	59
3. RESULTADOS	62
3.1 PRIMEIRA PARTE: AS OBSERVAÇÕES PARTICIPANTES.....	62
3.1.1 Contextualização geral do cenário escolar e seu espaço	62
3.1.1.1 A Secretaria	66
3.1.1.2 A sala dos professores	66
3.1.1.3 A Sala da direção.....	67

3.1.1.4 A sala de Trabalho Docente Comunitário	67
3.1.1.5 A sala da coordenação pedagógica.....	68
3.1.1.6 O pátio	68
3.1.1.7 O refeitório	68
3.1.1.8 A cantina.....	69
3.1.1.9 O anfiteatro	69
3.1.1.10 A sala odontológica	70
3.1.1.11 A sala multifuncional.....	70
3.1.1.12 A biblioteca.....	70
3.1.1.13 As salas de aulas	71
3.1.1.14 A sala de informática.....	71
3.1.1.15 A sala de inglês.....	72
3.1.1.16 As quadras	72
3.1.1.17 A pracinha.....	72
3.1.1.18 A fazendinha.....	73
3.1.1.19 A piscina	73
3.1.2 O corpo docente e as atribuições das aulas.....	73
3.1.3 Apresentação das atividades e rotinas previstas do tempo integral.....	74
3.1.4 Classificação das atividades observadas.....	78
3.1.5 Ilustração das Atividades Observadas	80
3.1.5.1 Tema 1: Atividades Didático-Pedagógicas.....	81
3.1.5.2 Tema 2: Disciplina e Controle.....	92
3.1.5.3 Tema 3: Atividade Extrapedagógica	95
3.1.5.4 Tema 4: Atividades de Rotina diária	98
3.1.6 Sínteses das observações participantes.....	101
3.2 SEGUNDA PARTE: AS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES/EDUCADORES E ALUNOS.....	102

3.2.1 Das Entrevistas com os Professores/Educadores.....	102
3.2.2 Ilustrações das classes de categorias e categorias encontradas na análise das entrevistas com os Professores/Educadores	105
3.2.2.1 Tema 2: Meu trabalho nesta escola	106
3.2.2.2 Tema 3: Minha concepção de Educação de Tempo Integral	108
3.2.2.3 Tema 4: Facilidade e dificuldades nas minhas práticas cotidianas	113
3.2.2.4 Tema 5: A relação entre a escola e a família na minha prática	117
3.2.2.5 Tema 6: O processo de aprendizagem na Educação de Tempo Integral	120
3.2.3 Síntese das entrevistas com os Professores/Educadores.....	125
3.2.4 Das Entrevistas com os alunos	127
3.2.5 Ilustrações das classes de categorias e categorias resultantes da análise das entrevistas com os alunos	128
3.2.5.1 Tema 1: Escola de Tempo Integral.....	128
3.2.5.2 Tema 2: A Escola de Tempo Integral e o período da Tarde.....	129
3.2.5.3 Tema 3: A Escola de Tempo Integral e o período da manhã comparado ao da tarde	131
3.2.5.4 Tema 4: A relação aluno e professor na Escola de Tempo Integral	133
3.2.6 Síntese das entrevistas com os alunos	135
3.3 TERCEIRA PARTE: O PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO	136
3.3.1 Tema 1: Identificação, contextualização e caracterização da escola.....	136
3.3.2 Tema 2: Concepção de educação e práticas escolares.....	137
3.3.3 Tema 3: Diagnóstico da situação atual do estabelecimento	137
3.3.4 Tema 4: Objetivos Gerais do estabelecimento	138
3.3.5 Tema 5: Propostas: curricular; formação continuada com os professores; e Proposta de trabalho com pais	138
3.3.6 Tema 6: Ações educativas complementares.....	139
3.3.7 Tema 7: Formação de avaliação do projeto pedagógico	139
3.3.8 Síntese da análise do Plano Político Pedagógico.....	140

4. DISCUSSÃO	142
4.1 Contextos Físico e Funcional.	143
4.1.1 A Educação de Tempo Integral versus Educação Integral	143
4.1.1.1 A escola de Tempo Integral em seus aspectos integrais.....	145
4.1.1.2 A escola de Tempo Integral em seu aspecto de complemento da jornada escolar: o tempo	145
4.1.1.3 A escola de Tempo Integral como estabelecimento educacional e de assistência	146
4.1.1.4 A escola de Tempo Integral e a percepção dos alunos.	148
4.1.2 O estabelecimento de Tempo Integral em seu aspecto físico	150
4.1.3 A organização das atividades no Tempo Integral.....	152
4.2 Contextos de aprendizagem.....	153
4.3 Contexto Social e Educacional.	158
4.4 Limitações do estudo	163
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
5.1 Possíveis Conclusões:.....	165
REFERÊNCIAS.....	168
ANEXOS.....	177
APÊNDICES	181

APRESENTAÇÃO

O presente estudo teve como objetivo compreender o funcionamento de um estabelecimento de ensino de educação de tempo integral em um município do interior paulista. Na busca de expor os elementos que atinjam este objetivo a organização deste trabalho será apresentado em cinco sessões: introdução, método, resultados, discussão e considerações finais.

Na Introdução foi exposto uma revisão da literatura dos trabalhos encontrados sobre o tema educação de tempo integral elaborados em quatro divisões: a primeira parte faz um breve histórico dos principais movimentos da educação de tempo integral no Brasil, expondo uma linha histórica, com algumas das concepções, leis e decretos desde 1950 até os dias atuais, enfatizando o programa do governo federal denominado “Mais Educação”; destacando os elementos norteadores e os principais microcampos de seu funcionamento. A segunda parte apresenta algumas das reflexões e experiências encontradas na literatura sobre educação de tempo integral. A terceira parte, aborda o relato de algumas pesquisas recentes sobre o ensino na modalidade de tempo integral, expondo os objetivos, métodos e principais resultados. A quarta parte, se ocupa em exhibir o conceito da aprendizagem em Deleuze, tendo por finalidade contribuir na discussão entre o conceito e os resultados obtidos no estudo.

Na sessão do método, estão apresentados os referenciais metodológicos em que o trabalho foi elaborado, apresentado também o quadro dos participantes, o local e a descrição dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Ainda nesta sessão, são pontuados os procedimentos em que a pesquisa foi submetida, relatando a forma em que os dados foram analisados e, por fim, as considerações éticas.

Para a apresentação dos resultados, a seção foi dividida em três partes: a primeira se ocupa em apresentar os resultados alcançados através das análises das observações participantes, em uma contextualização geral do cenário escolar, bem como, a descrição do espaço físico, apresentação das atividades previstas, e classificação propriamente dita das classes de categorias, e categorias das atividades observadas. A segunda parte contempla os resultados averiguados pela análise das entrevistas com os Professores/Educadores e Alunos, evidenciando na entrevista com os Professores/Educadores, o conhecimento das atribuições diárias destes profissionais, as concepções sobre a educação de tempo integral, a percepção da relação entre a família e escola, e visão estabelecida em relação ao aspecto da aprendizagem na educação de tempo integral; na entrevista com as crianças, vislumbrou-se a percepção, e as

impressões que as mesmas concebem para educação de tempo integral no estabelecimento. Na terceira parte dos resultados, são apresentados os resultados a partir da análise do Plano Político Pedagógico, compreendendo os temas e a caracterização dos mesmos, que foram elaboradas pela análise de conteúdo do referido documento.

Na discussão, foi realizada uma reflexão em busca de uma consonância entre os resultados e a literatura apresentada na Introdução. Com a finalidade de organizar esta reflexão, foram estabelecidas para exposição uma triangulação dos elementos principais que são contemplados nos resultados, correspondendo aos desdobramentos dos contextos: físicos e funcional, aprendizagem, social e educacional.

Na última sessão, Considerações Finais, são dispostas algumas das possíveis conclusões do estudo, tendo por consideração os objetivos estabelecidos inicialmente, buscando sintetizar e apontar as colocações finais de maior relevância na pesquisa realizada.

Foto 02 – Dançando com o vento – Filipe Cipriano

*Tudo o que se passa dentro da cabeça
Ah, olho na estrada
Devagar, paisagem que acalma
Veloz, a mente não para
Ah, distraindo o tempo*

*Árvore parada, carro em movimento
Rosto na janela, som do contravento*

*O vento é um menino bulindo com gente
Corre pela saia em cima do assento
A poeira sobe - o zoio ela fere
A boca ela seca, a pele ela rasga.
O vento é um menino bulindo com gente
Corre pela saia, vem contra a parede*

Céu – Contravento

1. INTRODUÇÃO

1.1 A história da Educação de Tempo integral no Brasil: concepções, leis e decretos

A educação de tempo integral no Brasil tem estado presente nas formulações de educadores de forma crescente. Várias iniciativas foram tomadas em diferentes momentos da vida pública do país, procurando desenvolver projetos de ensino integral para as escolas, implantando propostas e modelos. Segundo Brasil (2009), a educação de tempo integral exige mais que compromisso, propõe uma nova estrutura pedagógica e formação dos agentes envolvidos neste setor. Impõe ainda uma infraestrutura adequada à implementação de seus objetivos.

A educação de tempo integral no Brasil, segundo Bezerra (2012), teve sua ideia difundida em início no século XX, surgindo como consequência da necessidade de uma reestruturação da escola para responder aos desafios da sociedade moderna e democrática. Sobre estes, menciona que o grande desafio é o de desenvolver a qualificação e o potencial dos sujeitos frente a obtenção do comprometimento com os resultados desejados, contemplando uma sociedade democrática com oportunidade para todos.

Desta forma, a educação de tempo integral no Brasil pode ser inferida em um contexto de transformações políticas-sociais, que vêm ocorrendo em todo território nacional; a necessidade de ofertar a educação de tempo integral para crianças e jovens se fortifica à medida que a vida social requer maiores conhecimentos e integrações dos jovens estudantes/aprendizes/trabalhadores. Nesse sentido, o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação - CEPAE (2009) aponta que a educação de tempo integral passa a ser reivindicada pela comunidade, que a partir dela poderão ser diminuídas as desigualdades sociais ocasionadas pela falta de oportunidades experimentadas por grande parte dos brasileiros.

A constituição da escolarização de tempo integral no território nacional se deu junto ao movimento escolanovista, com a influência do pragmatismo e do pensamento de John Dewey (1859-1952); defendido por Anísio Teixeira na concepção de uma escola em tempo integral como possibilidade qualitativa da escola pública.

Cavaliere (2010), ao falar de Anísio Teixeira, diz que as bases de uma concepção de educação escolar que alcançasse áreas mais amplas da cultura, da socialização primária, da preparação para o trabalho e para a cidadania estavam presentes desde os primórdios do percurso de Anísio; desta forma, a autora aponta que essa concepção foi sendo desenvolvida e aperfeiçoada por toda a obra do teórico e envolveu diversos elementos, entre eles a sua

permanente defesa do aumento da jornada escolar discente nos diferentes níveis de ensino. Foi nesta perspectiva, que na década de 1950, ele implementou a experiência da Escola Parque em Salvador, Bahia, resultando a partir daí várias outras experiências de educação integral vivenciadas em diferentes cidades brasileiras.

Brasil (2009) relata que Anísio Teixeira, no ano de 1952, fundamentou o primeiro modelo de educação integral no Brasil com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR); segundo o portal do Centro de Referência em Educação Integral (CREI) (2016) as atividades escolares nesse formato, aconteciam nas Escolas-Classe no turno básico, e nas Escolas-Parques no contraturno, buscando contemplar a aprendizagem em sala de aula.

O objetivo da educação de tempo integral era de garantir a alimentação da criança, com atividades esportivas, artísticas, e de higiene, buscando ainda ofertar uma maior socialização entre os alunos, preparando os educandos para o mundo do trabalho, discutindo sobre culturas colaborativas e cidadania. O CREI (2016) relata que haviam quatro escolas-classe com mil alunos cada uma, construídas ao redor de uma única escola-parque com capacidade para 4 mil educandos em turnos alternados.

Em 1960, o projeto Escolas-Classe e Escolas-Parque ganhou novas dimensões com a criação do Plano Humano do Distrito Federal; com a fundação da cidade de Brasília foi realizado a inauguração de vários centros educacionais, construindo e inaugurando Escolas-Classes e Escolas-Parques, que ofertavam aos educandos atividades variadas, seguindo as perspectivas semelhantes à da proposta do CECR. (Brasil, 2009).

Ainda na década 1960, segundo Rovai (2005), entre os anos de 1962 e 1969 foram realizadas experiências de escolarização em tempo integral em São Paulo com os Ginásios Vocacionais. Com a duração de 8 anos, foram implantadas seis unidades, uma na capital paulistana, e as outras 5 em cidades do interior tais como: Americana, Batatais, Rio Claro, Barretos e São Caetano do Sul. Nesta modalidade dos Ginásios Vocacionais jovens entre 11 e 13 anos de ambos os sexos, correspondendo da 5ª a 8ª série, eram atendidos em tempo integral.

Chiozzini, (2010) explica que o Ginásio Vocacional foi uma experiência influenciada por diferentes matrizes teóricas, marcada pela pressão, por mudanças na educação, e pelo fervor dos movimentos sociais. A proposta dos Ginásios Vocacionais foi inspirada no projeto pedagógico da Escola de Sèvres e da Escola Compreensiva Inglesa, que tinha como principal visão a participação ativa e consciente do aluno em uma sociedade democrática, resultando em baixos índices de reprovação, faltas e evasão escolar.

No Rio de Janeiro, a educação integral ganhou espaço, tanto para implementação, quanto para debate nacional, com o início dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Mignot (2001) relata que na primeira metade dos anos de 1980, durante o primeiro governo Leonel Brizola e sob a orientação de Darcy Ribeiro, os CIEPs surgiram com suas estruturas pré-moldadas, idealizadas por Oscar Niemeyer, na capital e no interior do Rio de Janeiro. Sobre estes centros, também conhecidos como Brizolões, Mauricio (2004) expõe que o objetivo era implantar uma proposta de educação pública em tempo integral para o Ensino Fundamental em 500 unidades escolares.

Na época, essa concepção de educação despertou fascínio, perplexidade e rejeição. Assim, a identidade da escola de tempo integral foi se desenhando numa dupla perspectiva: como modelo às escolas públicas do futuro, e como confronto com as instituições de ensino que compunham a rede pública. Durante o período de implementação destas escolas de tempo integral nos anos de 1984 a 1987, a mesma foi criticada e aplaudida, permitindo divergentes concepções de qualidade de ensino e evidenciando que se os CIEPs não democratizaram o ensino, democratizaram o debate acerca da escola pública de qualidade. Os aplausos aos CIEPs vinham daqueles que advogavam uma política social alternativa capaz de responder aos graves desafios da educação, da saúde e da alimentação. A rejeição, por sua vez, fundamentou-se na compreensão de que esta alternativa traduzia a impossibilidade da administração traçar um programa social unificado. Assim como lembrou a secretária da educação Maria Yeda Linhares, a fundamentação da criação do CIEPs era representar uma revolução na chamada escola pública, que deixaria de ser um gueto dos destinados ao fracasso para se tornar uma possibilidade concreta de realização democrática no Brasil (Mignot, 2001).

Em São Paulo, Di Giovanni e Souza (1999) abordam que entre 1986 e 1993, foi implementado um programa público chamado de Programa de Formação Integral da Criança (Profic), que tinha como proposta estender o tempo de permanência de crianças consideradas com baixa renda social, expandindo as condições para um melhor desempenho da aprendizagem. A idealização do programa foi realizada envolvendo mais de uma secretaria de estado, abrangendo saúde, promoção social, trabalho, cultura, esporte e turismo, diferente das outras experiências de educação de tempo integral até o período. O Profic foi o primeiro que utilizou parcerias como uma estratégia deliberada para o aproveitamento de recursos preexistentes, buscando construir parcerias no chamado terceiro setor, em um nível mais descentralizado do poder público. A adesão do programa distanciou-se de outras iniciativas da Secretaria da Educação, tendo registrado o número de 503.238 crianças atendidas no ano de

1988, correspondendo a 9,11% dos alunos matriculados nas escolas do estado de São Paulo, entre escolas públicas e privadas.

A proposta do Profic considerava um conjunto de condições adversas para a realização do ensino aprendizagem, podendo ser exemplificadas desde a inexistência de um ambiente familiar satisfatório para a realização continuada da aprendizagem, ou até mesmo, razões socioeconômicas que levariam ao afastamento do aluno da escola. Neste sentido, a instituição escolar ia além da função de aprendizagem ou instrução, colocando-se a agregação de proteção como missão institucional. São Paulo (1986) pontua os seguintes objetivos do Profic:

- a transformação conceitual e prática da escola de ensino fundamental, gradualmente, de instituição dedicada à instrução formal da infância em instituição dedicada à formação integral da criança;
- a transformação conceitual e prática da pré-escola, gradualmente, de instituição dedicada à preparação para a alfabetização em instituição dedicada à formação integral da criança;
- a ampliação do período de permanência da criança na escola de primeiro grau, em decorrência dessa transformação;
- estabelecimento, de maneira direta ou indireta, de uma rede de pré-escolas no estado, de modo a atender, de maneira integral e integrada, a criança até os seis anos de idade;
- a criação de condições para que o período de permanência da criança na pré-escola possa corresponder ao período de trabalho dos pais;
- a criação de condições para que as mães, especialmente aquelas de classes mais pobres, possam estar presentes junto de seus filhos, amamentando-os, se possível, nos dois primeiros anos de vida da criança;
- a cooperação com entidades públicas e privadas no sentido de encontrar fórmulas para resolver o problema do menor já abandonado (p.76).

O Profic, conforme Di Giovanni e Souza (1999), existiu até 1993. Entre este período de implementação e o final do projeto passaram pela secretária de educação sete secretários, e cada um deles apresentou um projeto diferente e específico de política educacional para o estado de São Paulo. Neste contexto, o Profic sobreviveu modificando-se conforme o cenário político, tendo suas atividades por diversas vezes mimetizadas pela estrutura da secretaria, tendo seus resultados diferentes dos esperados inicialmente, refletindo a complexidade natural da implementação de políticas públicas.

Já em 1990, os mesmos autores relatam que, no governo Fernando Collor de Mello, foi edificado um projeto de escola pública em tempo integral que receberia o nome de Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CIAC). Este programa federal foi implantado em vários estados brasileiros como parte do “Projeto Minha Gente” que foi inspirado no modelo dos CIEPs do Rio de Janeiro, tendo o objetivo de prover a atenção à criança e ao

adolescente, proporcionando a educação fundamental em tempo integral, com programas de assistência à saúde, lazer e iniciação ao trabalho. A proposta do CIACs era de grande proporção, previa a construção de cinco mil CIACs com a finalidade de receber em torno de seis milhões de crianças e jovens, tendo 3,7 milhões atendidos no ensino de primeiro grau, e o restante em creches e pré-escolas. Brasil (1991) na criação do decreto do Projeto Minha Gente dispõe:

Art. 1º É criado o PROJETO MINHA GENTE, com a finalidade de desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente. Parágrafo único. O PROJETO MINHA GENTE compreenderá a implantação de unidades físicas, as quais obrigarão as seguintes atividades: I - pré-escola; I - creche e pré-escola; II - escola de primeiro grau em tempo integral; III - puericultura; IV - convivência comunitária e esportiva; V - alojamento para menores carentes. Art. 2º A coordenação do PROJETO MINHA GENTE caberá ao Ministro de Estado responsável por aquele "Ministério da Criança"(Decreto 91, de 1991).

Sobre a história do CIACs, segundo Coutinho (2013), no ano de 1992, o governo Collor passou por um momento crítico, em meio ao cenário de escândalos econômicos, o que resultou em sua renúncia, tomando a posse da presidência seu vice Itamar Franco. O Projeto Minha Gente teve seu nome modificado, passando a se chamar Programa Nacional à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Este projeto, pretendia continuar a atender integralmente crianças e adolescentes nos mesmos referenciais do Projeto Minha Gente. Com o intuito de não perder os investimentos já realizados nos CIACs, o governo federal assumiu a elaboração de um projeto arquitetônico e da construção da estrutura física e da instalação dos equipamentos, garantindo ainda os recursos humanos, com dirigentes e docentes, competindo aos governos municipais a concessão do terreno e a manutenção das unidades, passando o programa a ser assumido pela Secretária de Projetos Especiais vinculado a presidência da república. Em 1992 o primeiro estabelecimento escolar foi inaugurado, porém, recebendo um novo nome; o CIAC passou a se chamar Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), nome adotado pelo projeto da presidência de Itamar Franco.

Seguindo a trajetória da histórica da educação de tempo integral, no ano 2000, na capital paulista, idealizado no governo Marta Suplicy, foi criado o projeto/programa dos Centros Educacionais Unificados (CEUs). Esses centros existem até os dias atuais. O projeto, além de desenvolver práticas educacionais, recreativas e culturais no mesmo ambiente, mantém a proposta de agregar a comunidade em torno das atividades desenvolvidas no território educacional (Brasil, 2009). Conforme informações do Portal da Secretaria da Educação de São Paulo (2016), atualmente existem 45 CEUs, que atendem 120 mil alunos.

Os CEUs são constituídos por: Centros de Educação Infantil (CEI) para alunos de 0 a 3 anos; Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) para alunos de 4 a 6 anos; e Escolas de Ensino Fundamental (EMEF) junto com Escolas de Jovens e Adultos (EJA).

O CREI (2016) destaca ainda, outras experiências em educação de tempo integral no Brasil nos anos 2000. Como exemplos, no ano de 2006, o programa Bairro-escola em Nova Iguaçu (2006 a 2010), e o Programa Escola Integrada em Belo Horizonte (2006 a 2010); que consideraram as experiências em várias cidades do Brasil em educação de tempo integral, ampliando a jornada educativa, e seus currículos pedagógicos para atividades que englobem arte, esporte, cultura e lazer.

No ano de 2007 foi instituído o programa em destaque na educação de tempo integral, o programa recebeu o nome de Mais Educação, que visa, segundo Leclerc e Moll (2012), a ampliação da jornada escolar, sendo este programa denominado Programa de Jornada Ampliada. O programa tem explicitado seus avanços e desafios, levantando questionamentos, reflexões e novas práticas acerca da necessidade de reorganização curricular em tempos ampliados, sendo que tais processos ganham significado diferenciado quando ocorre o acúmulo de experiências que dialogam com as culturas populares no cotidiano das escolas. Desta maneira, a entrada de atividades relacionadas à arte, direitos humanos, sustentabilidade ambiental, entre outras, pode ser compreendida como uma extensão de possibilidades às vivências ampliadoras das dimensões da forma humana, segundo a compreensão do projeto pedagógico em que estão sendo inseridas.

A seguir serão apresentadas disposições gerais do Programa Mais Educação, procurando apontar as principais características de funcionamento e elementos norteadores das diretrizes nacionais.

1.1.1 Educação de tempo integral e o programa Mais Educação

A cartilha do Ministério da Educação, da série “Mais Educação: Educação Integral”, coloca que o Programa Mais Educação foi instituído através da portaria interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. O projeto resultou de uma construção intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, tendo por objetivo construir e contribuir para uma formação integral do educando, levando em consideração o meio social e as demandas em que o mesmo se encontra em sua vivência cotidiana. O programa trata ainda da relação escola e comunidade, apontando o papel das redes socioeducativas nas comunidades em que estão inseridos, discute também a formação dos

educadores em uma perspectiva de educação de tempo integral, levando à reflexão de que não é somente o aluno que tem que ser entendido como um indivíduo a ser aprimorado, mas também o educador como aquele que se aprimora, cria e reinventa a relação com o mundo, para que se renove o conteúdo que ensina, possibilitando ver nos alunos perspectivas e processos de realização, buscando assim, o (re)encantamento da profissão.

A mesma cartilha se volta para a diversidade de atendimentos que o programa envolve e presume “que o regulamento disporá sobre a educação básica em tempo integral e sobre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, indicando que a legislação decorrente deverá normatizar essa modalidade de educação”. Nesse sentido, o decreto nº 253/07, ao assumir o Plano Nacional de Educação, definiu que se considera educação básica em tempo integral: a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares, (Art. 4º); buscando, com isso, tanto uma qualificação dos processos de ensino característicos da escolarização quanto a participação do aluno em projetos socioculturais e ações educativas (Art. 2º XXVII); que visem dar conta das múltiplas possibilidades e dimensões sociais do território e da cidade (Brasil, 2009, p. 15 a 27.).

O Programa Mais Educação busca sensibilizar, incentivar e apoiar projetos de ações que articulem políticas sociais e ações socioeducativas, oferecidos às crianças, adolescentes e jovens. O Manual Operacional de Educação Integral (2014), pontua as seguintes orientações para o Mais Educação:

I. Contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora; II. Promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades; III. Integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes; IV. Promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais; V. Contribuir para a formação e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens; VI. Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada; VII. Fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros; VIII. Desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em territórios mais vulneráveis; e IX. Estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (p.5).

O Manual Operacional de Educação Integral (2014) expõe que o Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretária da Educação Básica (SEB), por meio do

Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e destinado às escolas públicas do Ensino Fundamental. As atividades são organizadas por fomentadores em microcampos oficiais que podem ser exemplificadas em:

- a) Acompanhamento pedagógico (de caráter obrigatório). Corresponde a orientação de estudos e leituras que contemplem diferentes áreas do conhecimento, envolvendo atividades como alfabetização, matemática, história, ciências, geografia, línguas estrangeiras. O acompanhamento deve ter por principal objetivo a articulação entre o currículo e as atividades pedagógicas propostas pelo Plano Municipal de Educação (PME). Orienta-se que esta atividade seja realizada diariamente mediada por um monitor, orientador de estudos, preferencialmente um estudante de graduação ou das Licenciaturas vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ou ainda, estudantes de graduação com estágio supervisionado.
- b) Comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica. Este microcampo, presume paritariamente atividades que contemplem as temáticas de “Educação em direitos humanos”, “Promoção da Saúde” e temas relacionados à Ética e Cidadania, contemplando atividades como: Ambiente de Redes Sociais; Fotografia; Histórias em Quadrinhos; Jornal Escolar; Rádio Escolar; Vídeo; Robótica Educacional; Tecnologias Educacionais.
- c) Cultura, Arte e Educação patrimonial. Esse microcampo pode ser exemplificado em atividades como: Artesanato Popular; Banda; Canto Coral; Capoeira; Cineclube; Danças; Desenho; Grafite; Hip-Hop; Iniciação Musical; Leitura e Produção Textual; Leitura: Organização de Clubes de Leitura, Teatro, Xadrez, Jogos, Culinária, Horta, Jardinagem, Sexualidade, entre outras.
- d) Educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa. Para esse campo, espera-se atividades que contemplem: Horta Escolar; Jardinagem Escolar; Economia Solidária e Criativa.
- e) Esporte e lazer. Este microcampo, é composto de atividades como natação, vôlei, futebol, tênis, ou outras atividades esportivas que se enquadrem na estrutura educacional.

Através da exemplificação dos microcampos propostos no Mais Educação, Brasil (2009) orienta que as escolas, ao fazerem parte do projeto, podem escolher as atividades que

se enquadrem na estrutura educacional, ressaltando como elemento norteador ser fundamental que as atividades estabeleçam relação com as atividades curriculares. No Manual Operacional de Educação Integral é possível encontrar as ementas programadas para cada atividade em seus microcampos. Nesse contexto, se visualiza a diversidade e complexidade das escolas na modalidade educação de tempo integral.

Desta forma, pensar em educação integral não é somente pensar em uma educação de tempo integral, é reafirmar a ideia de que a educação desempenha um papel significativo e imprescindível na formação humana, e que tal educação não termina nas barreiras da sala de aula. Assim, o Programa Mais Educação não está colocando em debate simplesmente o tempo da jornada escolar, nem o espaço de atividades extracurriculares assistencialistas e complementares, mas aborda uma condição precípua para que se possam organizar currículos, modelos e propostas capazes de integrar os diversos campos de conhecimento e as diversas dimensões formadoras para o educando e o educar na contemporaneidade (Brasil, 2009).

1.1.2. Educação de tempo integral: marcos legais, perspectivas e conceitos

Pode-se dizer que a educação de tempo integral faz parte da realidade nacional, pautando-se no apoio na legislação brasileira, considerando que o direito pleno de desenvolvimento do indivíduo está estabelecido em marcos legais do país. Alguns destes marcos legais podem ser conferidos, segundo o Manual Operacional de Educação Integral (Brasil, 2014):

Na legislação educacional brasileira, aferida na Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227;

No Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 9089/1990);

Na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/1996), nos artigos 34 e 87;

No Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.179/01);

No Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (Lei nº 11.494/2007).

Este mesmo manual aponta que existem dois marcos legais em destaques, sendo:

A primeira lei: Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE): visa a Educação Integral como possibilidade de formação integral da pessoa, apresentando a educação de tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, tendo como meta a ampliação progressiva da jornada escolar para um

período de pelo menos 7 horas diárias, procurando ainda promover a participação das comunidades nas gestões educacionais.

E a segunda lei: Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB): determina e regulamenta a Educação Básica em tempo integral nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (art.10, § 3º), indicando que a legislação decorrente deverá normatizar essa modalidade de educação.

Em 2014, o Ministério da Educação anunciou 20 metas do Plano Nacional de Educação como um planejamento para a próxima década. A Educação de Tempo Integral está presente na Meta de número 6, conferindo por: “Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.” (p. 26).

A possibilidade de atendimento para essa meta, segundo o Ministério da Educação (2010), se legitima com o 1º decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010, referente ao programa Mais Educação, que define a educação de tempo integral igual ou superior a 7 horas diárias durante todo período letivo, incluído o tempo total que o aluno permanece na escola ou em atividades em outros territórios educacionais; este mesmo decreto define ainda que, a ampliação da jornada escolar se dará por meio do:

Desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (art. 1º, § 2º). Podendo ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele, sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais”. (art. 1º, § 3º) (p.4).

Assim, a garantia da educação de tempo integral requer, em sua complexidade, mais que a ampliação da jornada escolar diária, exigindo diferentes desafios dos sistemas de ensino para a próxima década, que complementem uma reformulação do currículo pedagógico em suas áreas de conhecimentos, e as interações com as atividades práticas desenvolvidas no cenário escolar, para as perspectivas de uma educação futura.

Considerando estas perspectivas da educação de tempo integral no Brasil, em setembro de 2016, uma Medida Provisória foi oficializada pelo presidente Michel Temer e o Ministro da Educação Mendonça Filho. A medida vislumbra uma série de mudanças para o

Ensino Médio; estas mudanças preveem a implementação do Ensino Médio Integral com a flexibilização do currículo. A estimativa é de que já no primeiro semestre de 2017 existam turmas em funcionamento neste novo modelo.

As principais mudanças da Medida provisória nº 746/2016 são: o aumento da jornada escolar, que das 800 horas atuais, passarão para um total de 1.200; com isso, o tempo diário do Ensino Médio diurno passará para um mínimo de sete horas diárias. O novo currículo será elaborado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), compondo disciplinas comuns na primeira metade do ciclo com cinco ênfases específicas; na segunda parte do ciclo, a partir da segunda metade do Ensino Médio, o aluno escolherá as disciplinas que deseja cursar conforme sua área de interesse. Ressaltasse que, os ensinos de língua portuguesa, matemática e língua inglesa permanecerão obrigatórios nos três anos; as disciplinas de artes e educação física deixam de ser obrigatórias no Ensino Médio. O artigo 36, publicado no portal do Palácio do Planalto (2016), expõe as principais mudanças:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

I - Linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - Formação técnica e profissional.

§ 1º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput.

§ 3º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

§ 5º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação.

§ 6º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e duzentas horas da carga horária total do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

§ 7º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar integrada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 8º Os currículos de ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 9º O ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio.

Nota-se então, a partir dos elementos apresentados, que o desenvolvimento histórico e atual da escola de tempo integral é marcado por vários programas, projetos e experiências em diversificados formatos que são regulamentados por leis e diretrizes norteadoras. Brasil (2009) mostra que, diante da complexidade do cenário educacional brasileiro, as propostas governamentais não têm a pretensão de transplantar estas experiências, mas de tomar estes acontecimentos, desencadeados em tempos e espaços sócio-históricos diferentes, como base de experiência para novas construções.

As experiências recentes na modalidade de tempo integral indicam e questionam o papel que a escola deve ter no contexto da educação, apontando a necessidade de desenvolver medidas que sedimentem a experiência de educação de tempo integral como uma prática inovadora. A educação de tempo integral na prática, tomando por base as experiências encontradas na literatura, permite o levantamento e questionamento das percepções e concepções que lhe são atribuídas.

Brasil (2009) direciona a educação de tempo integral como proposta que permite afirmar uma formação “mais completa possível” para o ser humano, mencionando que, por mais que não se tenha nenhum consenso sobre o que se convencionou chamar de formação completa, e muito menos as metodologias e pressupostos ideais, é possível ainda afirmar que a educação de tempo integral deve se fundamentar em princípios político-pedagógicos diversos e, entretanto, manter naturezas semelhantes em termos das atividades educacionais.

Ao falar sobre este assunto, Leclerc e Moll (2012) dizem que a agenda de educação de tempo integral, sobretudo em relação ao modo de (re)organizar a educação escolar, pode e deve nutrir novas redes de aprendizagem e práticas sociais, culturais, a partir de campos conceituais como território e intersectorialidade, entendendo o conceito de intersectorialidade como o de transpor as barreiras, que a aprendizagem aconteça dentro e fora da sala de aula, e que vise o educando em sua totalidade social, cultural e histórica.

Guará (2009) ao pensar sobre a educação em tempo integral e o desenvolvimento integral, se ancora na oferta regular e contínua de oportunidades para um crescimento humano tecido na experiência sócio-histórica, na articulação das diversas dimensões da vida. Segundo Gonçalves (2006), o conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação de tempo integral é aquele que considera o sujeito em sua condição ampla, ou seja, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que tem afetos e está inserido num contexto de relações, assim compreendendo o sujeito em sua dimensão biopsicossocial.

Atendendo isso, a formulação de uma proposta de Educação Integral concretiza o ideal de uma educação pública nacional e democrática, contextualizada historicamente. Portanto, problematiza os desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI, caminhando na direção oposta à desescolarização social e à minimização dos efeitos das possibilidades do trabalho escolar (Moll, 2007).

Cavaliere (2002) conclui que, diante das políticas públicas que buscam garantir a permanência dos educandos nas escolas, pelo menos até o final do período da obrigatoriedade, a percepção, por parte da sociedade, de que existe a necessidade de construção de uma nova identidade para a escola fundamental; um novo formato para essa escola que associe a instrução escolar a uma forte ação no campo da socialização primária e da integração social de contingentes da população. O aspecto de maior validade e atualidade é a compreensão da escola como sendo um ambiente no qual se reconstroem experiências sociais, levando em consideração os fenômenos que vêm ocorrendo nas escolas públicas brasileiras de Ensino Fundamental e buscando caminhos para uma reestruturação da identidade sócio, política e pedagógica destas escolas.

Nesta proporção, a mesma autora relata que, nos últimos anos, as escolas passaram a assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais amplos do que a tradição que a escola pública brasileira sempre o fez. Assim, as bases da concepção de Educação de tempo integral é a predisposição de receber os educandos como indivíduos multidimensionais; é preciso que a escola seja um ambiente no qual o educando vivencie experiências democráticas, sendo, só a partir daí, possível construir uma nova identidade escolar, que na prática engloba um conjunto de atividades mais diversificadas, integrando e sendo integradas ao currículo pedagógico escolar, que incluam conhecimentos gerais, culturais, artísticos, saúde, esportes e trabalho, visando assim uma formação mais completa do ser humano, o que leva por sua vez, ao diálogo e reflexão sobre o conceito e experiência em educação de tempo integral.

1.2 Experiências e reflexões em educação de tempo integral

Barbosa, Rischter e Delgado (2015) abordam que a institucionalização com projetos educativos diferenciados pelo tempo de permanência na escola, principalmente com crianças de 0 a 5 anos vem sendo efetivadas desde o fim do século XIX. Diante disso, os autores propõem uma reflexão sobre estas experiências em turnos prolongados, podendo ser estas experiências entendidas como Educação de Tempo Integral ou Educação Integral?

Sobre esta questão, os mesmos autores dizem que educação de tempo integral, se distingue da educação integral, podendo ser interpretado a Educação de Tempo Integral pelo aumento da permanência na escola e a Educação Integral considerada na análise da intencionalidade de promover no cotidiano da educação uma articulação entre distintas áreas como educação, saúde, cultura, justiça e proporcionar a integralidade do projeto pedagógico e a integralidade da relação escola no tempo e no espaço.

Assim, compreende-se que a educação de tempo integral só se faz efetiva em uma perspectiva da experiência educativa como encontro intersubjetivo implicado no mundo comum, considerando que a ideia de integralidade na formação está presente na intencionalidade do incentivo ao se tratar especificamente de educação infantil, do brincar, do convívio com a natureza e considerações pelas variadas dimensões lúdicas da arte, como folclore, música, festas na comunidade, e funções aliadas ao cuidados do corpo, banho, lanche, pesos e medidas. Todas essas ações devem estar presentes na educação fazendo parte do dia a dia, contemplando a integralidade dos contextos mais complexos do aluno.

Nesse mesmo sentido, Cavaliere (2014) diz que a necessidade da escola de tempo integral no Brasil se coloca como uma unanimidade, porém, diante dos cenários encontrados no trajeto da educação nesta modalidade, seu sentido não está suficientemente estabelecido. A educação de tempo integral, segundo a autora, é vista como um direito de todos, considerando-a como elemento estratégico para a cidadania e uma tarefa de grande porte político e financeiro, o que requer tratamento de política de estado cooperativamente por todos os entes da federação. Neste sentido, a mesma autora indaga a questão: “A escola de tempo integral no Brasil promove o cumprimento do direito à educação?” E assim, como outras perguntas do setor educacional, a resposta em termos de sim ou não, não podem ser afirmadas sem uma longa reflexão; o direito da educação se traduz hoje no Brasil como um direito a um padrão de qualidade educacional, e é frente a isso, que a escola de tempo integral se vislumbra como um elemento para um possível avanço em direção a referida qualidade; neste aspecto, diferente de outras medidas recentes, o aumento da jornada escolar resulta na reflexão e no questionamento constante. A autora, sobre o questionamento do aumento da jornada escolar, aponta algumas questões iniciais, tais como:

Seria uma necessidade imperiosa e geral do conjunto da sociedade brasileira ou uma medida compensatória, emergencial, para os mais desprovidos economicamente? Seria uma medida opcional a depender de realidades regionais ou locais específicas, ou seria uma medida necessária apenas para as crianças menores, dependentes de cuidados e proteção durante o dia inteiro? (p.1206).

Estes questionamentos feitos pela autora problematizam a própria forma de entender a educação de tempo integral, visto que a educação de tempo integral é uma solução organizacional, que na verdade não constrói uma escola de tempo integral, e nem cria as condições para o desenvolvimento da chamada “Educação Integral”, ou seja, apenas oferece um regime escolar diferenciado para os alunos que são considerados “mais necessitados”, o que gera assim, uma forte dispersão dos objetivos, pois uma ampliação da jornada escolar pouco ou nada amarrada ao projeto pedagógico da escola, ou ainda, ancorada em uma ideia de complementação, ou da mera ocupação do tempo, é insuficiente ao desafio educacional no Brasil, não correspondendo, por sua vez, às expectativas da população; o aumento da jornada escolar não constrói uma educação sobre a expectativa de alcançar oportunidades de uma função democrática. Neste aspecto, a questão inicial feita por Cavaliere (2014) sobre se a educação de tempo integral promove o cumprimento do direito à educação, seria “sim”, desde que a duração do tempo vá ao encontro de um trabalho válido e indispensável para todo e qualquer criança ou adolescente.

Assis e Zanella (2012), sobre o aumento da jornada escolar, também apontam que vem sendo intensificado contemporaneamente o aumento da permanência dos jovens brasileiros nas instituições educacionais; argumentam que, embora essa seja uma realidade problematizada, falar sobre a educação somente como espaço institucionalizado parece ser insuficiente; a escola ainda se apresenta como importante espaço para os jovens, sendo o lugar de encontro, relações com outros e de constituição de sujeitos; em suma, os autores colocam que contextos educativos consistem em lugares de constituição dos sujeitos, de singularização da coletividade, de (re)produção de sentidos e cultura. Assim, caracterizar a abertura para o novo, significa dizer que espaços educativos também podem possibilitar a esses jovens novos olhares sobre o mundo e o modo de se relacionar com o contexto social. Porém, os autores apontam que em muitos casos a educação de tempo integral se associa ao processo de institucionalização do aluno, no qual não se tem o efeito que se objetiva promover, a possibilidade de uma formação integral e de intersectorialidade.

Segundo Coelho (2012), os principais motivos para ampliação da jornada escolar, a partir das pesquisas realizadas, evidenciaram: (1) a busca de melhoria na qualidade de ensino, por meio de uma formação mais completa; e (2) a proteção à criança em situação de vulnerabilidade social. Nesse sentido, pensar nesta construção supõe superar a fragmentação das disciplinas trabalhadas nas escolarizações formais, e integrar nestas atividades e naquelas que são organizadas no contraturno escolar, consideradas conteúdo não-formal, o conhecimento e as experiências necessárias para a formação de um cidadão, em lugar do

redimensionamento das propostas pedagógicas que considerem não apenas a gestão de um contraturno, mas a organização de uma proposta curricular integrada e articulada em um projeto político pedagógico mais amplo.

Ao mencionar educação formal e não-formal, Trilla (2008) diz que por formal se compreende o sistema educacional altamente institucionalizado e hierarquicamente estruturado, que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade, e por educação não-formal, toda atividade organizada, sistemática e educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos quanto infantis.

Felicio (2011) diz que, se por um lado, assumir o currículo como uma construção conatural e social demanda considerar e analisar os contextos: social, político, econômico, cultural e pedagógico, e os atos concretos que os moldam; por outro lado, entendê-los como forma de organizar uma diversidade de práticas educativas no cotidiano supõe a compreensão de que diferentes ações, vários sujeitos, múltiplas concepções, espaços e instituições em tempos distintos, diversos saberes e fazeres intervêm na sua configuração, no interior de certas condições concretas estabelecidas por interações culturais, sociais e institucionais.

Segundo o mesmo autor, a escola de tempo integral, mesmo sendo um indicativo legal, vem sendo lentamente implantada nas redes públicas de educação, considerando que se esbarra em vários problemas para sua implementação, que podem ser exemplificados por: ordem econômica, que diz respeito ao aumento significativo de investimentos públicos que o governo tem que fazer para manutenção da escola em tempo integral; ordem estrutural, diz respeito à organização do espaço, do tempo e do currículo; e ordem profissional, considerando ao aumento de professores na escola, bem como a necessidade da valorização da docência e o estabelecimento de um plano de carreira docente que permita aos professores atuarem também em tempo integral, em um único estabelecimento de ensino.

Uma das alternativas oferecidas para essas questões, sobretudo no quesito de espaço e tempo, é o estabelecimento de parcerias entre diferentes instituições, que compreendam as dimensões formal e não-formal da educação, a fim de que a ampliação do tempo educacional na vida dos educandos seja garantida. Ou seja, as instituições formais não conseguem atender a demanda atual de uma educação integral de tempo integral, sendo muitas vezes por motivos institucionais, nos quais não se tem a possibilidade de recursos estruturais ou humanos (educadores) para cumprir os objetivos e propostas. Neste sentido, as escolas fazem parcerias com instituições não-formais, que oferecem programas de contraturnos escolares, sendo estes programas um complemento na formação integral. Nestes programas de contraturnos são

oferecidas atividades, oficinas educativas que contribuem para formação social e cidadã do educando e ainda trabalham as demandas específicas das comunidades em que estão inseridas.

Com isso, Cavaliere (2009) diz que o aluno em tempo integral abre espaço não para o adensamento da função da escola, mas sim para o sujeito que nela se forma. Nesta abertura se pressupõe, por vezes, um quase fechamento para a função precípua da instituição escolar. Nesta vertente, a ampliação da jornada escolar se dá, não obrigatoriamente relacionada à organização própria da escola, mas por meio de atividades que acontecem no contraturno e que, como tal, podem ou não estar vinculadas ao projeto pedagógico da instituição.

Nesse aspecto, Castro e Lopes (2011) dizem que ao falar de educação de tempo integral no Brasil e suas experiências, deve-se considerar, inicialmente, as “Diretrizes das Escolas de Tempo Integral: tempo e qualidade”, cuja elaboração ficou sob responsabilidade da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP). Segundo essas diretrizes, para alcançar os objetivos da educação de tempo integral, se faz imprescindível a ampliação do tempo físico com a intensificação das ações educacionais, com uma nova organização curricular que proponha a manutenção do currículo básico do ensino fundamental enriquecido com procedimentos metodológicos inovadores, as oficinas curriculares, que desenvolverão atividades de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas e conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos alunos. Frente a isso, surge um leque de dificuldades encontradas pela escola de tempo integral em experiência no estado de São Paulo. Os autores apontam que, primeiramente, mesmo existindo a prescrição de que a escola otimizasse o uso de outros espaços e tempos educativos, se percebeu que quase não houve alterações nesse sentido; o projeto escola em tempo integral no Estado de São Paulo não estava conseguindo cumprir a função de transformação social com a qual foi proposto, conforme anunciado na carta de abertura das Diretrizes das Escolas de Tempo Integral.

Na experiência dos CIEPs, no Rio de Janeiro, Cavaliere (2007) diz que houve casos em que a jornada integral, empobrecida em sua rotina devido à falta de atividades diversificadas, gerou o efeito contrário ao esperado e, com isso, apesar do horário integral e da forte expectativa inicial da população em relação a essas escolas, o desprestígio e o conceito negativo se estabeleceram. Ainda sobre os CIEPs, Mignot (2001) conta que foram construídos sem criterioso estudo de demanda, alojaram-se nos morros, nas estradas, nas praças, nas favelas, ao lado de outras escolas das redes públicas que, no discurso oficial, não eram honestas, não representavam o futuro, não tinham o compromisso com a formação para a cidadania, não se preocupavam com a aprendizagem das crianças das camadas populares.

1.3 Pesquisas em educação de tempo integral

Ferreira e Rees (2015), em seu estudo sobre a educação integral e a escola de tempo integral, tiveram como objetivo analisar as concepções dos integrantes do corpo docente e administrativos de uma escola pública do município de Goiânia a respeito de educação integral e de tempo integral. Utilizaram como método um estudo qualitativo em uma modalidade de cunho etnográfico, fazendo o uso dos instrumentos: observação participante, entrevistas, anotações de campo e leitura dos documentos oficiais que legislam sobre a educação integral e de tempo integral no Brasil e no município de Goiânia. Durante a pesquisa, foram ouvidas: duas professoras, a de educação física e outra pedagoga; a coordenadora pedagógica; e a diretora. A escolha deste grupo, foi considerada diante ao fato de estes participantes pertencerem ao pequeno grupo de remanescentes do tempo parcial que acompanhou e vivenciou a implementação do tempo integral na escola de estudo.

O processo de levantamento de dados ocorreu durante todo ano de 2011. Os pesquisadores expõem algumas questões que serviram de fio condutor para que os participantes dissertassem sobre o tema de estudo: sendo essas questões: (1) fale sobre a transição para o modelo atual de organização escolar (tempo integral); (2) em sua opinião, quais as vantagens e/ ou desvantagens desse modelo?; (3) o que você entende por educação integral?; (4) reflita e emita sua opinião sobre a afirmativa: a educação integral depende do tempo integral na escola?

Os dados foram interpretados seguindo os pressupostos da pesquisa etnográfica e o modelo de análise de domínios culturais por Spradley (1980). O principal resultado apontado pelos pesquisadores é de que o estudo revelou que o tempo integral não tem chegado às escolas públicas de maneira planejada, prejudicando por sua vez, a efetivação da educação integral nessas instituições de ensino. Os resultados e a discussão do trabalho apresentaram temas como: a formação básica e continuada dos professores; a insegurança de professores e alunos segundo a fala da direção em relação a implementação do novo modelo de funcionamento da instituição de ensino, sendo este, a educação de tempo integral; a estrutura precária física da escola segundo o relato dos professores; o papel e funções dos professores como educadores, família, psiquiatra, médico, agente carcerário, dentre outras.

Os pesquisadores em suas considerações finais, colocam que a ideia de educação de tempo integral ainda é abstrata para os participantes da pesquisa, que é algo que se pretende alcançar, porém depende da contratação de mais profissionais, de estrutura adequada, e de profissionais comprometidos. Eles ainda apontam que a escola em tempo integral está

intimamente ligada ao fato da escola em estudo ser de tempo integral, considerando que não se faz necessariamente verdadeiro; a educação integral envolve comprometimento da equipe docente, e a organização em tempo integral exige um mínimo de estrutura física que possibilite o ensino e aprendizagem.

Figueiredo e Ribeiro (2013), também em um estudo qualitativo, de abordagem etnográfica, buscaram interpretar os significados atribuídos pelos sujeitos-colaboradores. Realizaram observação participante e entrevistas semiestruturadas com três professores colaboradores de uma escola pública estadual localizada no município de Juazeiro, Bahia, na qual o Programa Mais Educação havia sido implantado no ano de 2011. As entrevistas foram registradas em um gravador de voz portátil e, posteriormente, foram transcritas, literatizadas e devolvidas aos professores-colaboradores para confrontação. Utilizando o discurso dos professores-colaboradores foram delineados dois núcleos de sentido: 1) compreensões sobre a educação integral; 2) a experiência dos professores no contato com o Programa Mais Educação - abrangendo os subnúcleos: a implantação, os monitores do Mais Educação e o espaço físico da escola. Como resultado, se percebeu nos discursos dos professores colaboradores um conhecimento incipiente em relação à prática pedagógica no modelo integral de educação. Além disso, constatou-se desarticulação e estranhamento entre os professores efetivos da escola e os monitores do Programa Mais Educação. Tais vivências têm motivado a dissociação entre as práticas desenvolvidas pelos monitores do programa e as desenvolvidas pelos professores efetivos.

Torales (2012), em sua pesquisa desenvolvida sobre Educação Integral em Tempo Integral, teve como objetivo analisar as experiências da ampliação da jornada escolar em diferentes regiões do Brasil; analisou as experiências desenvolvidas no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. O levantamento de dados foi realizado em escolas de três municípios da região sul do Brasil, nomeadamente, Porto Alegre, Joinville e Apucarana. Durante o trabalho de campo foram realizadas entrevistas individuais e coletivas com professores, pais, alunos, entre outros agentes envolvidos de forma direta ou indireta no processo. O processo de análise dos dados tratou de identificar as mudanças na organização e no funcionamento das escolas, bem como a relação dessas com suas comunidades. Como resultados, o autor aponta que em todas as experiências analisadas é possível notar que o caminho se distribui entre avanços e novos desafios. Um aspecto destacado é que as atividades propostas ainda são muito vinculadas ao que o professor pode oferecer como alternativa fora das atividades de ensino propriamente ditas. Foi possível perceber a necessidade de melhorias na estrutura

física das escolas, pois a ampliação da jornada escolar e a diversificação das atividades demandam outros espaços de trabalho para professores e para os educandos.

Com base na experiência do município de Apucarana, o cotidiano escolar pode ser considerado como tendo um aspecto normal. Entretanto, nessas experiências foi possível notar uma intensificação da participação da comunidade em diversos momentos. Essas participações da comunidade, em função dos objetivos pretendidos pela proposta de educação em tempo integral, agregaram novas perspectivas ao próprio sentido da escola. Com base na análise da experiência do município de Joinville foi possível perceber o esforço para criar condições de trabalho favoráveis e adequar os horários de trabalho dos professores para qualificar o tempo de permanência dos mesmos e dos estudantes nas escolas. A ampliação da jornada escolar possibilitou a aproximação com grupos comunitários, fortalecendo a conjuntura de relações interinstitucionais entre as escolas e as igrejas, associações ou ONGs. O município de Porto Alegre, por sua vez, proporcionou uma nova oportunidade de compreensão das possibilidades de ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral: as escolas possuem uma grande articulação com diferentes instituições ou projetos. Porém, o autor coloca que, mesmo que evidente o esforço institucional de todos os envolvidos para atender o máximo possível de estudantes em jornada escolar ampliada, em especial, para aqueles que apresentam mais dificuldades de aprendizagem ou estão em situação de vulnerabilidade social, as escolas ainda não conseguem atender a todos.

Essa realidade anuncia e denuncia a necessidade de avanços de ordem estrutural, organizativa e pedagógica nas unidades escolares. Assim o autor conclui que a ampliação do tempo educativo e o uso de diferentes espaços pedagógicos pela escola envolvem uma série de discussões que merecem ser aprofundadas e reinterpretadas entre fatores empíricos e teóricos, ou seja, se faz necessário debater o que precisa ser posto a toda sociedade e mediado pelos responsáveis pelo planejamento e efetivação de políticas públicas, considerando que o tempo escolar ocupa um espaço concreto na vida do educando.

Araujo, Petrenas e Ripa (2008) buscaram analisar as concepções de alunos, pais e professores sobre a escola de tempo integral, política implantada em uma escola do interior paulista desde 1996. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal localizada em um bairro periférico da cidade, onde se constata a carência econômica dos seus moradores e um grande número de crianças e adolescentes cujos responsáveis trabalham fora do lar o dia todo, deixando seus filhos no Projeto oferecido em horário oposto ao escolar. Para coleta de dados, os pesquisadores utilizaram um questionário estruturado com questões abertas e fechadas que pudessem contribuir para investigar como os pais, os alunos e os professores percebiam as

propostas do Projeto e se este era valorizado pela comunidade escolar, considerando que pesquisas dessa ordem nunca haviam sido realizadas pela instituição. Foram aplicados 41 questionários aos pais, alunos e professores, que posteriormente foram submetidos à análise temática de conteúdo. Como resultado principal evidenciou-se que a representação elaborada pelos pais levava a acreditar que a escola era valorizada enquanto instituição educativa e socializadora, capaz de proporcionar saberes em diferentes contextos, ampliando espaços de aprendizagem. Quanto aos alunos, percebeu-se que a própria experiência do indivíduo e as representações que ele ou o grupo produziam eram expressas por meio de falas e interações que iam criando consensos, sendo, então, valorizadas e incorporadas pelo grupo em questão. Os professores expressaram certo descontentamento por entenderem que os pais não valorizavam o trabalho desenvolvido no Projeto. Com isso, foram inferidas duas possibilidades: primeiro, que a comunicação entre pais e professores era pouco privilegiada; e segundo, que essas afirmações dos professores demonstravam que eles próprios viam a organização da escola em tempo integral mais como uma política assistencialista do que de cunho educativo.

Outro estudo que mostra as diferentes concepções sobre educação de tempo integral foi conduzido por Mauricio (2003) e teve como objetivo estabelecer um confronto entre o que se depreende da literatura produzida entre 1983 e 2001 sobre a escola pública de horário integral e a representação social que usuários e trabalhadores construíram a respeito dela. As verificações ocorreram num momento em que a escola pública de horário integral não constituía política de governo, nem do Estado nem do Município do Rio de Janeiro. Foram colhidos 44 depoimentos de pais de alunos de escola de tempo integral, de 4 professores e de 6 diretores, em seis escolas visitadas, por ocasião da matrícula. Essas entrevistas, gravadas ou anotadas, foram a fonte para a formulação de questionário e modelo para coleta de associação de ideias. Estes instrumentos foram testados com os professores que frequentam o Fórum Permanente de Debates “Tempo Integral, Educação Integral”. Tabulado o resultado, foram feitos dois conjuntos idênticos de dezessete afirmativas para que alunos, pais, professores e funcionários, nas escolas pesquisadas, atribuíssem falso ou verdadeiro a no máximo 5 afirmativas, tendo em vista a concepção de escola de horário integral ideal e a escola de horário integral que conheciam.

Como principal resultado, o que sobressai no confronto dos vários pontos de vista é o enfoque de pais e alunos, de um lado, e de professores e funcionários de outro. Observando que os pais e alunos, que usufruem dos serviços da escola, procuram o tempo integral por preferir e gostar, prioritariamente no caso dos pais e exclusivamente no caso dos alunos.

Professores e funcionários, com ponto de vista do servidor, construíram um discurso em primeiro plano, comum aos dois, de necessidade - "criança não ficar na rua" e "mãe precisar trabalhar" - e num segundo plano de conveniência - "irmão já estuda aí", e "escola é mais próxima". A necessidade que leva ao tempo integral também afasta desta escola fatores apontados com ênfase pelos professores - "aluno precisa trabalhar" ou "ajudar em casa" - e secundariamente pelos funcionários, diferente dos pais e alunos que não encontraram qualquer situação de necessidade ou mesmo de conveniência que justificasse o abandono da escola. Assim, nas quatro escolas situadas em regiões carentes, verificou-se que as representações sociais, ainda que diversas e mesmo antagônicas, eram centradas na necessidade/carência do aluno, como justificativa da existência desta escola, e era partilhada por professores, tanto das escolas quanto do fórum, e coincidia com a análise de autores que escreveram a respeito dos CIEPs.

1.4 A aprendizagem segundo Gilles Deleuze

A apresentação das contribuições de Deleuze sobre o conceito de aprendizagem na introdução deste trabalho tem por finalidade estabelecer futuramente na sessão de discussão dos resultados uma consonância entre as concepções aqui apresentadas e os resultados obtidos.

Antes mesmo de expor os desdobramentos sobre a aprendizagem segundo Gilles Deleuze, considera-se importante expor o entendimento sobre conceito para este autor. Em um referencial deleuziano o conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo o pensar, ou seja, ter um conceito sobre algo é refletir sobre um acontecimento, uma ação, e as múltiplas possibilidades em ver o mundo. Gallo (2008) ao falar sobre o conceito para Deleuze aborda:

O conceito não é apenas um operador lógico; é mais que isso e menos que isso, na medida em que se coloca para além da lógica e para além da lógica. Tampouco o conceito é um universal, na medida em que é próprio do conceito colocar o acontecimento, que é sempre singular. Mas, na tradição filosófica, o conceito é sempre visto como universal [...] ora, para nossos filósofos, o conceito não é uma representação, muito menos uma representação universal. Podemos definir o conceito, na visão dos filósofos franceses, como sendo uma aventura do pensamento que institui um acontecimento, vários acontecimentos, que permita um ponto de visada sobre o mundo, sobre o vivido. Poderíamos, aqui, lembrar a célebre afirmação de Merleau-Ponty: “a verdadeira filosofia consiste em reaprender a ver o mundo”; parece ser disso que falam Deleuze e Guattari quando exprimem a ação do conceito: um reaprendizado do vivido, uma

ressignificação do mundo. É por isso que o conceito é exclusivamente filosófico. A ciência, por exemplo, não cria conceitos; ela opera com proposições ou funções, que partem necessariamente do vivido para exprimi-lo. O conceito é mais como um sobrevôo (essa imagem é reincidente em Deleuze: o conceito como um pássaro que sobrevoa o vivido)” (p.38).

Diante disso, o conceito é necessariamente assinado, e cada filósofo ou teórico ao criar um conceito, recria sua linguagem com um sentido propriamente seu. O conceito nas palavras de Deleuze e Guattari (1992) pode ser representado em:

O conceito é absoluto como um todo, mas relativo enquanto fragmentário. É infinito por seu sobrevôo ou sua velocidade, mas finito por seu movimento que traça o contorno dos componentes. Um filósofo não para de remanejar seus conceitos, e mesmo de mudá-los; basta às vezes um ponto de detalhe que se avoluma, e produz uma nova condensação, acrescenta ou retira componentes (p.10).

Frente a isso, para expor o conceito de aprendizagem por Deleuze, será utilizado as contribuições da “leitura” desenvolvida pelo grupo de estudos e pesquisas “Subjetividade e Educação” (GEPEsed); que possibilitou uma concepção de aprendizagem por Deleuze.

Andrade (2010) e Leal Júnior e Andrade (2016) abordam a aprendizagem na concepção de Deleuze em três divisões: a conjunção ou agenciamento; elevação das faculdades ao seu uso transcendental; e o saber ou reconhecimento como obstáculo à aprendizagem.

No primeiro aspecto da aprendizagem: **A conjunção ou agenciamento**, Andrade (2010) introduz o pensamento de Gilles Deleuze em seu livro diferença e repetição, expondo uma concepção de aprendizagem que a concebe como “um vínculo entre partes do aprendiz e aqueles aspectos que toca em todo o conjunto de conhecimentos e que está sendo exposto” (pp.1-5). Os aspectos que tocam são referenciados como “signos”, e as partes do aprendiz que se conjugam como “pontos notáveis”.

Para Deleuze, a aprendizagem em primeira instância busca conjugar os pontos notáveis do corpo ou da mente de quem aprende com os pontos singulares da ideia objetiva - os signos. Esta conjunção, é considerada sempre como um *campo problemático*; “a conjunção se faz e que ela se constitui como campo problemático”, ou seja, “se a interação dos signos com os pontos notáveis do aprendiz não se constitui como um problema, não existe condições para que um processo de aprendizagem se inicie. Não há aprendizagem que não se inicie como problema”. Ao analisar esta conjunção, verificou que do “lado do aprendiz esta

conjunção estabelece um limiar de consciência ao nível do qual os seus atos reais se ajustam às suas percepções das correlações reais do objeto”. Considerando ainda que de um outro lado, “os pontos singulares da ideia objetiva são elementos a priori da natureza e objeto subliminar de pequenas percepções” (pp.1-5).

Neste referencial, a aprendizagem como mencionado por Deleuze, “passa sempre pelo inconsciente, passa sempre no inconsciente, estabelecendo, entre a natureza e o espírito, o liame de uma cumplicidade profunda.” (Deleuze,1988, p.270).

Em Deleuze (1988) sobre a concepção de aprendizagem temos:

Nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender - que amores tornam alguém bom em Latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionários se aprende a pensar. Os limites das faculdades se encaixam uns nos outros sob a forma quebrada daquilo que traz e transmite a diferença. Não há método para encontrar tesouros nem para aprender, mas um violento adestramento, uma cultura ou paideia que percorre inteiramente todo o indivíduo (um albino em que nasce o ato de sentir na sensibilidade, um afásico em que nasce a fala na linguagem, um acéfalo em que nasce pensar no pensamento). O método é o meio de saber quem regula a colaboração de todas as faculdades; além disso, ele é a manifestação de um senso comum ou a realização de uma Cogitativo Natura, pressupondo uma boa vontade como uma 'decisão premeditada' do pensador. Mas a cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário, encadeando uma sensibilidade, uma memória, depois um pensamento, com todas as violências e crueldades necessárias, dizia Nietzsche, justamente para 'adestrar um povo de pensadores', 'adestrar o espírito' (p.270).

Andrade (2010) e Leal Júnior e Andrade (2016), sobre este trecho, colocam que “a aprendizagem é sempre um acontecimento, singular, criativo, inventivo, inovador, nunca jamais repetido”. O autor explica que “os pontos notáveis do aprendiz são sempre singulares pré-individuais, não acessível a consciência, que se conjugam a pontos singulares, também pré-individuais, daquilo com o que ele está em relação de aprendizagem, a ideia objetiva, o que resulta numa composição completamente singular, inventiva e inconsciente” (pp.1-5).

No segundo aspecto da aprendizagem: **O exercício transcendental das faculdades**, Andrade (2010) aborda o que Deleuze denominou como *exercício transcendental*, a aprendizagem consiste em que o aprendiz eleve cada uma das suas faculdades, neste aspecto o autor menciona:

De início, na sensibilidade, a primeira faculdade envolvida, este exercício procura fazer com que nasça ‘essa segunda potência que apreenda o que só pode ser sentido’. A esta elevação da sensibilidade, denomina ‘educação dos sentidos’ “educação dos sentidos”, para fazer referência à possibilidade de se extrair da sensibilidade a sua

singularidade máxima, quer dizer, sentir aquilo que não pode ser identificado por nenhum tipo de “representação”, “reconhecimento”, não é o reconhecimento de algo já sentido antes. A elevação da sensibilidade a sua potência máxima gera uma “violência” que é, então, comunicada às outras faculdades, a imaginação, a memória e o pensamento (pp. 1-5).

O Terceiro aspecto: **O obstáculo à aprendizagem: Saber e Reconhecimento** é entendido por Andrade (2010) como diferente da aprendizagem, sendo que o saber se refere ‘apenas a generalidade do conceito ou a calma posse de uma regra das soluções’. Neste ponto, o autor expõe que:

Este saber, ou simples transmissão de conhecimentos, se faz por “reconhecimento”, reconhecimento, baseado em representações. Na escola, ele consiste em se solicitar do aluno apenas que compreenda, quer dizer, aceite uma dada representação do real que já lhe é apresentada pronta, acabada; que memorize, fatos, datas ou conceitos. Por outro lado, a aprendizagem, defendida por Deleuze, será sempre inventiva (pp. 1-5).

O exemplo utilizado pelo autor para compreensão de como esta reconhecimento dificulta a aprendizagem, foi considerada na situação de quando nos defrontamos com uma coisa-qualquer, explicando o autor que, evita-se dizer objeto, querendo se referir a algo que ainda não foi objetificado, alguma coisa que ainda não se sabe o que é; Andrade (2010) segue exemplificando que se se conseguir manter neste ponto de aproximação, seríamos invadidos por uma multiplicidade de sensações paradoxais em relação ao que se está frente a nós. “Assim, se a reconhecimento estiver ‘suspensa’, de cada ponto de vista a partir do qual nos referirmos à coisa-qualquer surgirão sensações em profusão, com violência, tal como se dá num caso de delírio. É esta violência da sensibilidade livre da reconhecimento que Deleuze quer enfatizar” (pp 1-5).

Em suma, utilizando as próprias palavras de Deleuze (1988), sobre o aprender, considera-se:

Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo fora da caverna considera somente o resultado - o saber - para dele extrair os princípios transcendentais (p.270).

Como abordado por Andrade (2010) e Leal Júnior e Andrade (2016), nas rotinas das vidas cotidianas, na pressa dos agenciamentos, esta atitude é impraticável, imperceptível,

tendo por muita das vezes, sequer a oportunidade para dar conta de suas possibilidades; estamos reclusos a busca rápida de decodificação de significados, resolvendo o mais rápido possível a multiplicidade virtual de intensidade, de afecções, expressando em um dizer... “ah é tal coisa”; em outras palavras, estamos presos a busca do sentido, de reconhecer identidades, em lugar de nos colocar em um verdadeiro campo problemático.

1.5. Justificativa

Considerando a literatura e os estudos apresentados acima e a complexidade que a educação abrange, ainda existem poucas experiências e pesquisas sobre as escolas de tempo integral no Brasil, sendo um assunto atual e de debate nacional. Com base na literatura, pode-se dizer que não há nenhum modelo ideal para ser adotado na educação de tempo integral; existindo apenas referências que poderão dar suporte a construção do funcionamento do tempo integral. Assim, estudar como essas escolas vêm se organizando e estruturando seus funcionamentos se torna de grande relevância e importância para o campo científico, possibilitando uma reflexão para futuras melhorias nestes campos educacionais. Na pesquisa apresentada a seguir, procurou-se conhecer o funcionamento, propostas e as percepções tanto dos profissionais, quanto dos alunos vinculados ao estabelecimento de Educação Integral estudado, identificando as possibilidades, dificuldades, facilidades e efeitos da educação de tempo Integral sobre diferentes perspectivas. Com isso, esse estudo pode contribuir significativamente para futuras ações no processo de criação e fundamentação em estabelecimentos de educação de tempo integral.

1.6 Objetivos

Objetivo Geral

O objetivo desta pesquisa foi compreender o funcionamento de um estabelecimento de educação integral em um município do interior paulista.

Objetivos Específicos

- Identificar e localizar geograficamente o estabelecimento de ensino de educação integral de um município do interior paulista.

- Descrever genericamente o modelo de funcionamento deste estabelecimento de ensino de educação integral, visando compreender as diferentes propostas de funcionamento e atividades oferecidas para as populações atendidas.
- Conhecer a atuação do corpo docente e as percepções destes profissionais referentes a educação de tempo integral.
- Compreender as percepções dos alunos sobre este estabelecimento de ensino de educação de tempo integral.

Foto 03 - Analu Tortella

*Quando eu cheguei tudo, tudo
Tudo estava virado
Apenas viro me viro
Mas eu mesma viro os olhinhos*

*Só entro no jogo porque
Estou mesmo depois
Depois de esgotar
O tempo regulamentar*

*De um lado o olho desaforo
Que diz meu nariz arrebitado*

*E não levo para casa,
Mas se você vem perto eu vou lá
Eu vou lá!*

*No canto do cisco
No canto do olho
A menina dança*

*E dentro da menina
A menina dança
E se você fechar o olho
A menina ainda dança
Dentro da menina
Ainda dança*

*Até o sol raiar
Até o sol raiar
Até dentro de você nascer*

Nascer o que há!

*E quando eu cheguei tudo, tudo
Tudo estava virado
Apenas viro me viro
Mas eu mesma viro os olhinhos*

Novos Baianos - A menina dança

2. MÉTODO

2.1 Referenciais Teóricos-Metodológicos

Com a finalidade de se alcançar os objetivos propostos neste trabalho, optou-se por um estudo qualitativo na modalidade etnográfica, utilizando-se também de algumas das contribuições do método cartográfico.

Minayo (1998) compreende que a abordagem qualitativa visa contribuir de forma significativa para os esclarecimentos dos processos sociais nas relações humanas em seus cenários naturais. Neste referencial, Moreira e Caleffe (2006) complementam ao dizer que o estudo qualitativo em uma modalidade etnográfica tem como característica enfocar o comportamento social em seu território, confiando em dados qualitativos em que as observações e interpretações são feitas no contexto da totalidade das interações humanas. Os resultados da pesquisa são interpretados com referência ao grupo ou cenário, conforme as interações no contexto social e cultural, a partir do olhar dos participantes da pesquisa.

Pode-se dizer que a pesquisa qualitativa etnográfica é uma atividade situada que localiza o observador no mundo, logo, essas práticas e matérias interpretativas dão visibilidade ao mundo, transformam-no em uma série de representações e significações realizadas pelo próprio sujeito da ação; assim, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, e interpretativa do mundo circundante, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos de significados que as pessoas lhes conferem (Denzin e Lincoln 2005).

Bogdan e Biklen (1994), ao apontarem as principais características da investigação qualitativa, pontuam:

- Na Investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador como o instrumento principal; assim, o pesquisador se introduz ao campo de estudo em uma quantidade de tempo para elucidar suas questões, se preocupando com o contexto, visando que as ações podem ser melhores entendidas em seus ambientes naturais, realizando uma leitura dos acontecimentos.
- A investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os dados recolhidos são em formas de palavras, imagens e não de números; os dados podem incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, vídeos, fotos, documentos pessoais, registros oficiais. Busca-se neste contexto, a tentativa da análise de dados em toda sua riqueza, respeitando a forma que foi realizada a coleta de dados na tentativa de descrever em

um formato narrativo o que consiste determinada visão de mundo; abordando o mundo de forma minuciosa.

- Os investigadores qualitativos preocupam-se e se interessam mais pelo processo do estudo, do que simplesmente os resultados dos produtos; a sensibilidade e indução do pesquisador é de relevância para o processo da pesquisa.
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; pode-se dizer que os pesquisadores não recolhem dados ou provas no objetivo de confirmar e afirmar alguma hipótese construída previamente; as abstrações são construídas à medida que os dados forem recolhidos e agrupados, visando elaborar uma teoria sobre seu objeto de estudo, após o recolhimento dos dados com a passagem de tempo com seus sujeitos.
- Na abordagem qualitativa o significado tem importância vital; sendo que os investigadores em pesquisa qualitativa estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentidos às suas vidas, preocupando-se principalmente com aquilo que se designa a perspectiva de seus sujeitos.

Em campos educacionais, André (2001) diz que um estudo etnográfico utiliza-se de técnicas como observação participante, entrevistas e a análise documental, ocorrendo assim uma forte interação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, e como também exposto por Bogdan e Biklen (1994) o pesquisador é o principal instrumento na coleta e análise dos dados e tem como foco da investigação no processo, no que está ocorrendo no momento, na evolução do fenômeno e não no produto final, com isso o pesquisador tem que ter um plano de trabalho flexível, submetendo os instrumentos avaliados, e as fundamentações teóricas em constantes adequações.

As contribuições do método cartográfico neste estudo, seguem o desdobramento da Cartografia de Deleuze e Guattari apresentado por Kastrup (2010), tendo a Cartografia como um importante método para aqueles que buscam investigar um processo de produção e não apenas representar um objeto; a Cartografia nesta pesquisa, contribuiu para fundamentação teórica e na ajuda da identificação do que se passa nos agenciamentos da educação de tempo integral e quais os acontecimentos de aprendizagem nesta modalidade.

A Cartografia pode ser visualizada como um método novo nos deslocamentos das Ciências Humanas, que tem alcançado espaços nas áreas da Psicologia, Saúde e Ciências Humanas. No Brasil tem sido desenvolvida e pode ser encontrado em algumas Universidades e seus núcleos de pesquisa como: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP); Universidade de Campinas (UNICAMP) e pelo Grupo de

Estudos e Pesquisas Subjetividade e Educação (GEPSEd) na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP).

2.2 Participantes

Participaram deste estudo 15 Professores/Educadores e 17 alunos vinculados a um estabelecimento de ensino de tempo integral de um município do interior paulista.

O convite para participação voluntária dos professores ocorreu durante as observações participantes. Antes de iniciar as entrevistas individuais com cada participante foi exposto o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A) a cada participante, esclarecendo os objetivos e a metodologia da pesquisa, contabilizando na recusa de participação de 01 dos 16 Professores/Educadores do quadro que compõem a educação de tempo integral. Pontua-se ainda que os Professores/Educadores atenderam os seguintes critérios de inclusão estabelecidos: a) Ser Professor/Educador ativo, atuando no mínimo há 6 meses; b) Ser do quadro efetivo ou cooperado do estabelecimento em estudo.

A participação dos alunos deu-se por conveniência; por se tratar de alunos menores de 18 anos, foi necessário o conhecimento e aceite do Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Responsável pela criança Menor de Idade (Anexo B).

Em um levantamento junto à secretaria escolar, constatou-se que a instituição atende 281 alunos na modalidade educação de tempo integral. Considerando o cronograma do estudo e a quantidade de alunos atendidos, a estratégia adotada para o recrutamento dos alunos foi apresentar a pesquisa, bem como, objetivos e métodos de trabalho aos responsáveis durante o encerramento das aulas, na saída dos alunos, quando alguns dos responsáveis buscam os alunos no portão do estabelecimento. Foi acompanhada a saída dos alunos durante 5 dias, o que possibilitou obter o consentimento para participação na pesquisa com responsáveis de 17 alunos. Os alunos foram posteriormente divididos aleatoriamente e entrevistados em quatro grupos. Para o critério de inclusão dos alunos, os mesmos atenderam a necessidade de que estivessem regularmente matriculados no estabelecimento de estudo há no mínimo 6 meses.

O estudo inicialmente previu ainda a participação dos gestores; compostos por direção e auxiliar de direção. A inviabilização da participação dos mesmos no estudo ocorreu frente a dificuldade em efetuar as entrevistas com estes profissionais; durante o período das entrevistas, o diretor educacional estava afastado de suas atividades, e a auxiliar de direção com sua carga horária de trabalho reduzida.

A seguir serão apresentados dois quadros: O primeiro caracteriza os Professores/Educadores participantes da pesquisa, expondo as horas de trabalho, gênero, as turmas de alunos pelas quais são responsáveis e as formações. O segundo caracterizara os alunos participantes, contemplando a turma/série, idade, gênero e ao grupo correspondente na participação da entrevista. No intuito de preservar o sigilo dos participantes, tanto dos Professores/Educadores, quanto dos alunos, foram atribuídos de P 01 a P 15 para os Professores/Educadores, e A1 a A17 para os alunos.

Quadro 01 – Descrição dos Professores/Educadores participantes na pesquisa.

			Período/ Turma		Formações			
Participantes	Horas de trabalho	Gênero	Manhã	Tarde	Magistério	Pedagogia	Outras graduações	Pós-Graduação
P 01	38 H/A	Feminino	1ºB	2º C	X	X		
P 02	19 H/A	Feminino	1ºC	-	X	X		Didática
P 03	38 H/A	Feminino	2º A	2ºB	X	X		
P 04	38 H/A	Feminino	2ºB	2ºA	X	X	Biologia	
P 05	19 H/A	Feminino	2ºC	-	X	X		
P 06	38 H/A	Masculino	3º A	3º C		X		
P 07	38 H/A	Feminino	3º B	(4º A)	X	X	Ed. Física	Educação empreendedora Letramento e alfabetização
P 08	38 H/A	Feminino	3ºC	(5º A)	X	X		
P 09	19 H/A	Feminino	-	1ºA		X	História	Designer instrucional em ambientes virtuais de aprendizagem
P 10	19 H/A	Feminino	-	1ºB		X	Artes	Gestão Educacional
P 11	19 H/A	Feminino	-	1ºC	X	X		
P 12	19 H/A	Feminino	-	3ºA	X	X		
P 13	19 H/A	Feminino	-	3ºB	X	X	Letras	
P 14	40 H	Feminino	Edu. Biblioteca			X	Letras	
P 15	40 H	Feminino	Edu. Conselheira			X	Ed. especial	Psicopedagogia Doença mental

Quadro 02 - Descrição dos alunos participantes na pesquisa.

Aluno	Série/ Turma	Idade	Gênero	Grupo de entrevista
A 01	1º A	6	Masculino	1
A 02	1º A	6	Feminino	1
A 03	1º B	7	Feminino	1
A 04	1º B	6	Feminino	1
A 05	2º C	8	Feminino	1
A 06	1º C	7	Feminino	2
A 07	2º A	8	Masculino	2
A 08	2º A	8	Masculino	2
A 09	3º C	9	Masculino	2
A 10	3º C	8	Feminino	2
A 11	1º A	6	Masculino	3
A 12	1º A	7	Feminino	3
A 13	1º B	7	Feminino	3
A 14	1º B	7	Masculino	3
A 15	1º C	6	Feminino	4
A 16	1º C	7	Feminino	4
A 17	2º C	7	Feminino	4

2.3 Local

A pesquisa foi realizada em um estabelecimento de Ensino Fundamental da rede pública de um município do interior paulista que trabalha há 28 anos com educação de tempo integral. Considerada a primeira na modalidade regionalmente, o estabelecimento é o único do município da rede pública que atende em educação de tempo integral.

2.4 Instrumentos

Para o levantamento dos dados, o estudo utilizou:

- Observação participante: seguindo os referenciais propostos por Spradley (1980); onde as observações participantes foram registradas em um diário de campo com notas narrativas e descritivas, composto por anotações minuciosas do que era observado, tais como: descrição do espaço físico e social, conversas formais (entrevistas) e informais (diálogos junto aos sujeitos durante as observações), anotações das aulas, atividades e seus conteúdos, e os sentimentos e ações inferidos a partir das ações propostas nas atividades e aulas aos sujeitos.
- Entrevistas semiestruturadas com professores e alunos: As entrevistas foram gravadas e transcritas minuciosamente para submissão da análise, sendo elaboradas e desenvolvidas seguindo as estratégias de entrevistas realizadas nas pesquisas Grupo de Estudos e Pesquisas "Subjetividade e Educação" - GEPSEd, coordenado pelo Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, desde 2002 (vide: Carraro, 2003; Silva, 2003; Garde, 2003; Luciano, 2006; Peres, 2006; Carraro, 2008; Petersen, 2008; Pires, 2008; Pupin, 2014; Giannetti, 2016; e Silveira, 2016).
- Análise documental do Plano Político Pedagógico: Após o registro do Plano Político pedagógico, foi transcrito, posteriormente submetido a análise seguindo as estratégias da análise de conteúdo proposto por Bardin (1979) e Minayo (1998).

2.5 Procedimentos

Buscando alcançar os objetivos desta pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos, divididos em três etapas:

1º Etapa: Foi feito um levantamento geral do número de estabelecimentos de ensino de tempo integral de um município do interior paulista, realizados através do contato com a Secretária Municipal de Educação e pela busca virtual de estabelecimentos. Após o levantamento, foi constatado que haviam duas escolas que atuavam na modalidade no município; uma da rede privada e outra da rede pública, considerando os objetivos da pesquisa e a informação prévia de que o estabelecimento da rede pública é considerado o primeiro estabelecimento de educação de tempo integral do município e região, optou-se pelo desenvolvimento do estudo neste estabelecimento.

Inicialmente foi efetuado o contato com o Diretor Educacional, solicitando ao mesmo a permissão para conhecer a escola e apresentação do projeto de pesquisa. Com aceite da direção escolar, foi apresentado para direção a proposta do projeto, bem como seus objetivos e metodologia de trabalho. Com os esclarecimentos e permissão do estabelecimento na participação na pesquisa, foi solicitado e autorizado pela Secretária Municipal de Ensino a realização do trabalho. Nessa mesma etapa o projeto foi submetido e também aceito pelo Comitê de Ética.

2º etapa: Nesta etapa iniciaram as observações participantes propriamente ditas; as observações foram realizadas em dias e horários alternados semanalmente entre os meses de março e novembro de 2015. As observações continham a duração de aproximadamente 90 minutos diários. Para a realização das observações com os alunos e professores, era conversado individualmente com cada docente, solicitando a autorização para o acompanhamento das atividades desenvolvidas. Com a concordância dos professores, os mesmos apresentavam o pesquisador para os alunos no início das atividades. Durante a pesquisa, não houve nenhuma recusa de Professor/Educador para as observações participantes.

As observações foram registradas minuciosamente em um caderno de campo, contendo notas que narravam e descreviam os acontecimentos observados, o que favoreceu o registro: da estrutura física e social da escola; das aulas, atividades e conteúdo desenvolvidos; das conversas informais (diálogos entre professores/educadores/alunos/pesquisador); e dos sentimentos e ações dos participantes, inferidos a partir das atividades registradas.

Nesta etapa também foi possível fazer o registro do Plano Político Pedagógico e de documentos oficiais do funcionamento dos horários das atividades propostas.

3º Etapa: Essa etapa ocorreu no segundo semestre de 2015, na qual foi realizada a coleta de dados com os professores/educadores e alunos, correspondendo às entrevistas semiestruturadas com os participantes.

As entrevistas com os Professores/Educadores ocorreram individualmente em duas sessões com aproximadamente 40 minutos cada, e foram realizados em locais alternados do estabelecimento, tais como: sala de aula, sala de Inglês, sala da coordenação, sala dos professores, sala de Tempo Docente Comunitário (TDC), sala de informática, corredor e biblioteca; respeitando assim, a disponibilidade física da rotina de atividades educacionais para a realização das entrevistas.

A primeira sessão das entrevistas tinha como proposta a investigação dos temas: “Minha Formação e Minhas Experiências Anteriores”; “Meu trabalho nesta escola”; “Minha

concepção de educação de tempo integral”. Na segunda Sessão os temas foram: “Facilidades e dificuldades nas minhas práticas cotidianas”; “A relação entre a escola e a família na minha prática”; “O processo de aprendizagem na educação de tempo integral”. (Apêndice A)

As sessões de entrevista foram divididas em três momentos. O primeiro momento consistia na exposição de cartões para apresentação dos temas previstos para serem investigados durante a sessão, em cada cartão estava escrito apenas um dos temas. Os cartões eram enfileirados sobre a mesa com a parte escrita para baixo, e solicitava-se ao entrevistado que escolhesse um cartão, guardando os outros para uso posterior.

Com a escolha do cartão e a revelação do tema, era dito ao Professor/Educador para que deixasse vir à mente todas as ideias que o tema evocasse; deixando livre para o surgimento de pensamentos e sentimentos associados à leitura do tema escolhido, levando o tempo que fosse necessário em silêncio.

Quando informado pelo Professor/Educador que já poderia dar sequência, era iniciado o segundo momento, que constava em oferecer uma folha de papel com o tema escolhido no cabeçalho, pedindo a ele que escrevesse nesta folha, palavras, ou expressões na tentativa de organização do pensamento realizado no primeiro momento.

Com o término desse registro, era iniciado o terceiro momento. O Pesquisador, informava o entrevistado que o audiogravador seria ligado, pedindo para que o entrevistado explicasse o que foi pensado e anotado sobre o tema abordado, procurando dar sentido às expressões e todos os conteúdos anotados no momento anterior. Desta maneira, todo conteúdo escrito nas folhas de papel era desenvolvido pelo entrevistado, em alguns momentos o pesquisador explorava mais acerca dos assuntos, visando a busca de maiores informações.

Esse procedimento era realizado até que se terminassem todos os cartões com os temas previstos para sessão. Essa estratégia permitiu o aprofundamento das informações a serem investigadas, e vêm sendo utilizada desde 2002 pelo Grupo de Estudos e Pesquisas "Subjetividade e Educação" - GEPSed, coordenado pelo Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade.

Abaixo um quadro que representa as entrevistas realizadas com os Professores/Educadores, considerando o local de realização e as datas em que as sessões das entrevistas foram realizadas. No intuito de preservar a identidade dos participantes, foram atribuídos de P1 a P15 seguindo a mesma ordem de apresentação da tabela de descrição anterior dos participantes.

Quadro 03 - Local e data de realização das entrevistas.

		Data das entrevistas	
Participantes	Local das entrevistas	Sessão 1	Sessão 2
P 01	Sala de informática/aula	23/09/2015	28/09/2015
P 02	Sala de aula	07/10/2015	22/10/2015
P 03	Sala de aula	09/09/2015	16/09/2015
P 04	Sala de aula	09/09/2015	16/09/2015
P 05	Sala de aula	29/09/2015	06/10/2015
P 06	Sala dos professores	09/09/2015	16/09/2015
P 07	Corredor	23/09/2015	29/09/2015
P 08	Sala de aula	22/11/2015	22/11/2015
P 09	Sala de aula	21/09/2015	23/09/2015
P 10	Sala de Inglês	28/09/2015	29/09/2015
P 11	Sala de TDC	09/09/2015	17/09/2015
P 12	Sala de aula	21/09/2015	28/09/2015
P 13	Sala de aula	21/09/2015	28/09/2015
P 14	Biblioteca	09/09/2015	17/09/2015
P 15	Sala da coordenação	16/09/2015	23/09/2015

As entrevistas com os alunos ocorreram em 4 grupos com aproximadamente 5 alunos distribuídos aleatoriamente entre os grupos. As entrevistas ocorreram na sala dos professores em sessões únicas, tendo a duração aproximada de 30 minutos para cada grupo. O áudio da entrevista foi gravado, sendo desenvolvida sequencialmente em 4 temas de investigação, correspondendo: “Escola de tempo integral”; “A escola de tempo Integral e o período da tarde”; “A escola de tempo Integral e o período da manhã comparado ao da tarde”; “A relação aluno e professor na escola de tempo integral”. Cada tema contém um grupo de perguntas buscando a exploração dos assuntos tratados (Apêndice B).

Vale lembrar novamente que as entrevistas com cada Professore/Educador só tiveram início após a apresentação e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes do

início da primeira sessão. E com os alunos, somente após a exposição e autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável pela criança menor de idade.

2.6 Análise de dados

Para análise dos dados, as entrevistas foram minuciosamente transcritas, e as observações no diário de campo e o Plano Político Pedagógico foram organizados.

Na análise das observações, foram destacadas das descrições nos diários de campo, as atividades realizadas, que foram analisadas uma a uma, segundo critérios descritos por Spradley (1980), em seu livro *Participant Observation*, que compuseram a seguinte chave de análise:

- Atividade: corresponde ao nome dado à atividade que foi analisada;
- Tipo: corresponde à classificação recebida pela atividade analisada. O "tipo" serviu de base para a criação dos temas, classes de categorias e categorias de atividades, descritos adiante na seção Resultados;
- Atos: corresponde à sequência de ações que compõem a atividade analisada;
- Metas: corresponde às metas supostamente intencionadas na atividade analisada. As metas das atividades foram inferidas a partir dos comportamentos expressos ou obtidas por meio de entrevista informal;
- Atores: corresponde à indicação dos participantes da atividade analisada;
- Duração: corresponde ao tempo de duração da atividade analisada;
- Lugar: corresponde ao local onde a atividade foi realizada;
- Sentimentos e ações complementares: corresponde aos sentimentos expressos durante a atividade analisada, inferidos segundo o comportamento e expressões dos atores envolvidos. Neste item também estão descritos alguns atos considerados importantes por parte de algum ou alguns dos participantes.

Foi considerada uma atividade toda ação complexa, proposta pela professora ou por alguém com a permissão dela, estruturada para um fim pedagógico ou não, com ou sem a participação dos alunos.

Após a coleta e análise das atividades descritas, cada uma delas foi classificada dentro de *temas de categorias*, subdivididos em *classes de categoria*, subdividido em *categorias*, que contêm as *atividades* propriamente ditas. Quando necessário, as categorias foram subdivididas em *subcategorias*.

As entrevistas e o Plano Político Pedagógico foram analisadas segundo a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1979) e Minayo (1998), compreendendo a análise em manipular, sintetizar, classificar e interpretar as descobertas que levarão aos resultados da pesquisa. As autoras apontam várias técnicas de análise de conteúdo. A utilizada nesta pesquisa corresponde a análise temática, que consiste em três etapas:

1ª etapa: Pré-análise: Tem como ação uma leitura flutuante do material; um primeiro contato com o texto, visando buscar o conteúdo genericamente, sem elucidar maiores preocupações técnicas.

2ª etapa: Exploração do material: Tem como ação o isolamento dos elementos, ou seja, o desmembramento do texto em unidades e categorias; reagrupando por categorias para análise posterior.

3ª etapa: Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: Tem como ação a interpretação dos dados brutos, buscando inferências com uma abordagem qualitativa, trabalhando assim com significações, visando o estabelecimento de quadros de resultados que coloque em relevo as categorias que melhor expressam os dados.

2.7 Aspectos Éticos

A presente pesquisa tomou as devidas precauções para que as exigências éticas e científicas fundamentais descritas na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, fossem atendidas. Ressalta-se que a pesquisa somente foi iniciada após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética (CAAE: 39790214.9.0000.5407). Importante destacar que as entrevistas somente foram efetuadas com os Professores/Educadores, após cada participante ter assinado o Termo Consentimento Livre e Esclarecido, no qual foram esclarecidas todas as eventuais dúvidas, como os objetivos, métodos e procedimentos da pesquisa, e também os riscos e benefícios tanto atuais quanto potenciais, individuais ou coletivos. Menciona-se ainda, que as entrevistas com as crianças só foram realizadas após a assinatura dos pais ou responsáveis do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Responsável pela criança menor de idade, no qual também foram esclarecidos os objetivos, métodos e procedimentos da pesquisa.

Foram assegurados aos participantes que as atividades que foram desenvolvidas, tais como entrevistas, observações e análise de documentos, não compreendia qualquer risco ou desconforto a eles, sendo explicado que os participantes poderiam retirar seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem acarretar em punição ou qualquer outra consequência. Sobre a Observação Participante, foram explicitados aos participantes os procedimentos que

asseguravam a confidencialidade, sigilo, privacidade, e proteção da imagem. Sendo também assegurado aos participantes os benefícios, como possibilitar a reflexão para possíveis melhorias no ensino de estabelecimentos de educação de tempo integral. Foi também garantido aos participantes o acesso aos resultados, tanto pelo estabelecimento de ensino quanto pelos profissionais educacionais, pais, alunos e a sociedade. Foi esclarecido ainda que na divulgação por meio de artigos, jornais e a participação de congressos sempre será mantido o anonimato dos participantes.

Foto 04 - Analu Tortella

*Deu meia noite, a lua faz o claro
Eu assubo nos aro, vou brincar no vento leste
A aranha tece puxando o fio da teia
A ciência da abeia, da aranha e a minha
Muita gente desconhece
Muita gente desconhece, olará, viu?
Muita gente desconhece
Muita gente desconhece, olará, tá?
Muita gente desconhece*

*A lua é clara, o sol tem rastro vermelho
É o mar um grande espelho onde os dois vão se mirar
Rosa amarela quando murcha perde o cheiro
O amor é bandoleiro, pode até custar dinheiro
É fulô que não tem cheiro e todo mundo quer cheirar
Todo mundo quer cheirar, olará, viu?
Todo mundo quer cheirar
Todo mundo quer cheirar, olará, tá?
Todo mundo quer cheirar
Todo mundo quer cheirar olará, viu?
Todo mundo quer cheirar*

Na asa do vento – Caetano Veloso

Resultados

3. RESULTADOS

Nesta seção serão exibidos os resultados das análises das observações participantes, entrevistas e análise documental. Os resultados serão apresentados em três partes:

A primeira parte corresponderá aos resultados obtidos por meio das observações participantes, a segunda parte se dará a apresentação dos resultados das análises efetuadas a partir das entrevistas com Professores/Educadores e alunos, a terceira, e última parte, exibirá os resultados elaborados da análise documental do Plano Político Pedagógico.

3.1 PRIMEIRA PARTE: AS OBSERVAÇÕES PARTICIPANTES

A primeira parte aborda os resultados obtidos através das observações participantes, tendo sido organizada com a amostra inicial de uma contextualização geral do cenário escolar e seu espaço físico, bem como o corpo docente e suas atribuições, como ainda, a apresentação das atividades previstas na educação de tempo integral. Esta parte é finalizada com a classificação e ilustração dos temas, categorias, subcategorias e atividades, resultantes da Análise de Conteúdo dos Diários de Campo.

3.1.1 Contextualização geral do cenário escolar e seu espaço

O estabelecimento educacional estudado fica localizado em um município do interior do estado de São Paulo e pertence a rede municipal de ensino, que segue orientações de gestão da Secretaria Municipal de Educação. O bairro em que a escola está localizada é constituído por uma comunidade antiga composta por indivíduos que advém de pequenas cidades, outros estados e zona rural, que vieram em busca de trabalho. O bairro possui um forte comércio autônomo e ativo, de indústrias metalúrgicas de piscina, móveis e ferro, equipamentos para panificação, oficinas de consertos e manutenção de caminhões, comércios próprios em diversos setores, varejões e supermercados.

Dados do último Plano Político Pedagógico (2010-2014) apontam que o nível socioeconômico é de padrão baixo, sendo que 57 % da clientela atendida recebem de um a dois salários mínimos.

A escola foi fundada no ano de 1988, sendo considerada a primeira escola de tempo integral do município e região. Segundo relatos dos gestores e funcionários que estão na escola desde a fundação, a intenção da escola era de oferecer uma escola de qualidade que

tirasse as crianças da rua. Inicialmente todas as classes do Ensino Fundamental estavam sob o regime de educação de tempo integral e uma das propostas iniciais era, além de oferecer o currículo comum como todas as outras escolas, também oferecer cursos profissionalizantes como: marcenaria, corte de cabelo, manicure, tricô e técnico em eletricidade. Ainda sobre a história da escola, no ano de 1992, a escola começou a atender o Ensino Médio regular no período noturno, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da manhã e tarde. No ano de 2010, a escola estava somente com uma classe de 3º ano do Ensino Médio, que foi extinta no ano subsequente.

Atualmente, a escola permanece com o período integral com as classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, correspondendo a 281 alunos do 1º ao 3º ano. Atende ainda alunos do 4º ao 8º ano; sendo 6ª, 7ª, e 8ª séries no período da manhã e 5ª e 6ª no período da tarde. O período e horários de funcionamentos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental (Período integral) é das 07:00 às 16:40.

Os demais horários são:

- 4º ano e 4ª série 7:00 às 11:40
- 6ª série à 8ª série 7:00min às 12:30
- 5ª e 6ª série – 13:00 às 18:20

A escola ocupa um espaço amplo, equivalente a dois quarteirões. Sua fachada pode ser vista de uma avenida de grande circulação do município. A entrada de alunos, professores e funcionários é realizada por um portão oposto da fachada principal. A escola é cercada por muros da cor verde; todo o perímetro educacional é arborizado. A estrutura física geral oferece: 18 salas de aula; uma sala multifuncional; uma sala de informática; uma biblioteca; uma sala dos professores; uma diretoria; uma secretaria; uma coordenação pedagógica; um consultório odontológico; uma sala de anfiteatro; um refeitório; uma cozinha; uma piscina; sanitários para professores e alunos; duas quadras cobertas; uma pracinha; um pátio coberto; e uma fazendinha. A figura 1 apresentada a seguir caracteriza a planta do estabelecimento escolar; a elaboração da figura se deu através das observações dos ambientes e do auxílio da planta original de fundação cedida pela direção.

Figura 1 – A planta do estabelecimento escolar.

Legendas

1. Salas de aula	18. Orientação Pedagógica	36. Despensa
2. Pracinha	19. Direção	37. Lixo
3. Sala de TDC	20. Sala dos Professores	38. Corredor
4. Laboratório (desativado)	21. Rampa	39. Quadras cobertas
5. Circulação	22. Informática	40. Pátio Coberto
6. Sanitário Feminino	23. Arquivo	
7. Sanitário Masculino	24. Depósito	
8. Jardim	25. Secretária	
9. Depósito de material de limpeza	26. Enfermaria	
10. Almoxarifado	27. Piscina	
11. Sanitário Feminino	28. Dentista	
12. Sanitário Masculino	29. Fazendinha	
13. Biblioteca	30. Sala Multifuncional	
14. Anfiteatro	31. Sanitário	
15. Sala de Inglês	32. Cozinha	
16. Sala de espera	33. Cantina	
17. Orientação Educacional	34. Refeitório	
	35. Câmera Fria	

A seguir serão exibidos genericamente alguns dos espaços físicos educacionais; procurando descrever os elementos físicos e de funcionamento dos ambientes observados. O quadro 4, demonstra uma síntese dos espaços observados correlatadas às áreas educacionais dos ambientes observados, tais como: Área administrativa, Área de convivência e atividades de rotina diária, Área de atividades pedagógicas e Área externa.

Quadro 04 – Síntese das áreas e dos ambientes observados.

Síntese das áreas e dos ambientes observados	
A Área Educacional	O Espaço Físico
Área administrativa	3.1.1.1 A secretaria
	3.1.1.2 A sala dos professores
	3.1.1.3 A sala da direção
	3.1.1.4 A sala de Trabalho Docente Comunitário
	3.1.1.5 A sala da Coordenação Pedagógica
Área de convivência e atividades de rotina diária	3.1.1.6 O pátio
	3.1.1.7 O refeitório
	3.1.1.8 A cantina
	3.1.1.9 O Anfiteatro
	3.1.1.10 A sala odontológica
	3.1.1.11 A sala multifuncional
	3.1.1.12 A biblioteca
Área de atividades pedagógicas	3.1.1.13 As salas de aulas
	3.1.1.14 A sala de informática
	3.1.1.15 A sala de Inglês
Área externa	3.1.1.16 As quadras
	3.1.1.17 A pracinha
	3.1.1.18 A fazendinha
	3.1.1.19 A piscina

3.1.1.1 A Secretaria

A secretaria é a primeira sala a ser vista na escola, logo da entrada do portão, é possível ver o balcão de atendimento, que é realizado por uma janela, o horário de funcionamento é das 07:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os principais atendimentos segundo a secretaria responsável são:

- a) Atendimento ao público, pais e professores;
- b) Procedimentos de secretarias;
- c) Prestações de contas as subvenções, Associação de Pais e Mestres e ao programa Mais Educação;
- d) Folha de frequência dos alunos;
- e) Projeto pedagógico;
- f) Projeto de presença;
- d) Pedidos de documentos, históricos escolares e levantamentos solicitados;
- g) Matrículas e transferências;
- h) Atualização de listagens e sistemas;
- i) Suporte dos professores;
- j) Atribuição e remoção;
- l) Controle e solicitação de reposição dos produtos de almoxarifado;
- m) Controle ponto dos professores.

O corpo de trabalho da secretaria conta com 3 funcionárias, tendo a secretária oficial, que está na escola desde a sua fundação, e duas assistentes. Se tem acesso ao interior da secretaria pelo corredor da área administrativa da escola. A secretaria conta com três salas, a de entrada é considerada a sala arquivo, onde existem prateleiras com cerca de 100 pastas com históricos e fichas dos procedimentos realizados pela secretaria. A segunda sala é onde são realizados os procedimentos, possuindo computadores e as mesas das assistentes, e a terceira sala é a da secretária responsável, que contém uma mesa, armário, arquivos e computador.

3.1.1.2 A sala dos professores

A Sala dos professores fica no corredor administrativo da escola. O ambiente é climatizado por aparelho de ar condicionado. Possui uma mesa ao centro com 10 cadeiras.

Nas paredes laterais da esquerda e da direita ficam encostadas 10 cadeiras de cada lado, acomodando assim 30 pessoas sentadas. Nessas paredes ficam dois murais, que contém avisos, horários de aulas ou lembretes da direção aos professores. Na parede da frente existe um armário de aço com 36 compartimentos que podem ser fechados individualmente com cadeados. Cada professor tem um compartimento para guardar seus pertences. A sala dos professores ainda tem uma geladeira, um filtro com água natural e gelada, uma televisão e um micro-ondas. O espaço da sala dos professores pode ser utilizado pelos docentes a qualquer momento, seja para realizar estudos ou fazer as alimentações do recreio ou almoço.

3.1.1.3 A Sala da direção

A sala de direção fica ao lado da dos professores. Ela é ocupada pelo diretor e pela auxiliar de direção. Antes de entrar na sala de atendimento da direção existe um hall de espera, que contém 4 cadeiras de madeira e uma mesa pequena de centro. Já dentro da sala de direção existem duas mesas em formato de “L”; sendo uma ocupada pelo diretor e outra pela auxiliar. Nessa sala existem ainda, dois armários e um computador. A sala de direção, segundo nos foi informado pela auxiliar de direção, faz atendimentos aos professores, pais e alunos; é comum a direção receber os pais seja por convocação de um dos professores, ou pela busca espontânea da família para obter alguma informação ou acompanhamento dos alunos. O diretor também recebe os alunos que são enviados pelos professores considerados com mau comportamento, para realizar as orientações ao aluno e quando necessário aplicar-lhe as sanções disciplinares cabíveis.

3.1.1.4 A sala de Trabalho Docente Comunitário

No final do corredor administrativo fica a sala do Trabalho Docente Comunitário (TDC). Nessa sala existe uma mesa com 6 cadeiras, climatizada com aparelho de ar condicionado e dois armários com livros pedagógicos utilizados nas séries/turmas da escola. Pelas observações, foi possível perceber que é nessa sala que ocorre o trabalho dos docentes junto aos outros docentes; semanalmente todo professor tem uma quantidade de horas obrigatórias de TDC para realizar, que varia com a quantidade de horas aula atribuída a cada professor. Esse horário pode ser aproveitado pelos professores para planejar aulas, corrigir provas ou trabalhos, formular projetos com outros professores, fazer estudos, discutir temas pertinentes a rotina escolar junto com outros docentes, ou qualquer outra atividade que possa

fazer parte do contexto educacional. Todo professor, ao fim do horário de TDC, assina um caderno ponto. O TDC, substitui o Horário Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Vale dizer que além do TDC o professor tem o Trabalho Docente Individual (TDI) que, assim como o TDC, varia na quantidade de horas, considerando as horas/aulas atribuídas; o TDI, diferente do TDC, pode ser desenvolvido em qualquer ambiente educacional ou fora da escola.

3.1.1.5 A sala da coordenação pedagógica

A sala de coordenação pedagógica fica dentro da sala de TDC, conforme se soube pelas observações e pela auxiliar de direção, durante a realização da pesquisa em 2015, a escola, por ordem municipal, estava sem o profissional de coordenação pedagógica. Assim, a sala era utilizada por uma professora que prestava auxílio a direção. O espaço da sala pedagógica é pequeno contendo uma mesa com duas cadeiras para atendimento e um armário.

3.1.1.6 O pátio

O pátio é um dos primeiros ambientes a ser visto pelo portão de entrada de alunos e funcionários; possui um espaço extenso e fica localizado no centro da escola; por ele se tem acesso às principais áreas da instituição como as salas de aulas, área administrativa e externa. O chão do pátio é pintado da cor verde; em alguns cantos há jogos de amarelinha desenhados sobre o chão. No canto direito do pátio ficam localizados a porta de entrada para o refeitório, a cantina e os bebedouros de água dos alunos; do lado oposto, ficam as lixeiras de reciclagem, e perto da rampa que leva às salas de aulas, ficam os sanitários masculino e feminino dos alunos. Conforme pode-se observar o pátio é utilizado em diferentes momentos da rotina diária e pode ser considerado um importante ambiente de organização no cenário escolar uma vez que, é nele que são organizadas as filas para as refeições no refeitório e a entrada e saída dos alunos para sala de aulas.

3.1.1.7 O refeitório

A porta de entrada do refeitório fica localizada em frente ao pátio central; já a de saída fica no pátio da área externa. É no refeitório que são servidas todas as refeições, que correspondem ao: lanche do café da manhã, lanche do recreio dos períodos da manhã e tarde, e o almoço. O espaço possui cerca de 18 mesas para refeição; cada mesa tem bancos

retangulares nas duas extremidades, comportando aproximadamente 12 alunos. Os alunos entram em fila para fazer as refeições, a organização da fila se inicia ainda no pátio onde, antes de adentrar ao refeitório, os alunos higienizam as mãos com álcool em gel, em fila, na porta de entrada; já dentro do refeitório, os alunos pegam os pratos e talheres e vão até a esteira de comida em que as funcionárias oferecem os alimentos. Após a refeição, os alunos jogam as sobras em um lixo que fica no centro do refeitório, levam os pratos e talheres a um balcão próximo a esteira de comida, e saem pela porta traseira do ambiente.

3.1.1.8 A cantina

A cantina fica ao lado da entrada do refeitório, tem a aparência de um trailer com duas janelas de atendimentos; em uma delas é organizado uma fila para troca de dinheiro por vales, chamados pelos alunos de fichinhas, e na outra janela as fichinhas são trocadas pelos produtos. Duas funcionárias trabalham na cantina, uma delas, a responsável pela manutenção e reposição dos produtos da cantina, é a professora que presta auxílio a direção, e a outra uma inspetora de alunos. A cantina vende produtos como balas, salgados, chocolates, doces em geral, refrigerante, sucos, salada de frutas e lanche natural. A cantina funciona em três momentos da rotina diária: no recreio da manhã e da tarde e após o fechamento do refeitório no almoço.

3.1.1.9 O anfiteatro

O anfiteatro fica organizada em um ambiente amplo de formato retangular, possui cerca de 75 carteiras universitárias que ficam enfileiradas nos cantos da direita e esquerda formando um corredor vazio para passagem ao centro. A sala é climatizada por dois aparelhos de ar condicionado e possui material para exibição de filmes, como um DVD, um datashow e um computador. O espaço é utilizado diariamente após o almoço, para onde as crianças dos 1º e 2º anos, ao terminarem a refeição, se dirigem para assistir filmes ou descansar para o retorno das atividades do período da tarde. A sala de vídeo também é utilizada nas atividades extrapedagógicas do tempo integral no período da tarde, na qual as turmas de alunos e professores, com dias previamente programados, usam do espaço para exibição de filmes ou documentários.

3.1.1.10 A sala odontológica

A sala odontológica fica localizada no corredor da direita da área administrativa. O espaço é dividido em dois ambientes: o primeiro funciona como um hall de espera; esse ambiente possui algumas cadeiras encostadas nas extremidades das paredes, e no canto esquerdo uma mesa com computador e um fichário organizador com prontuários de alunos. O outro espaço é onde são realizados os atendimentos, o qual conta com equipamentos odontológicos como cadeira para atendimento dentário e máquina para esterilização. A escola tem uma dentista que oferece atendimento a todos alunos. Conforme fomos informados pela dentista, a organização dos atendimentos se faz em prevenção e atendimento propriamente ditos. Os alunos, no início dos semestres, recebem um kit com escova e creme dental. A sala odontológica realiza apenas procedimentos considerados simples, e só são efetuados com a autorização prévia dos pais ou responsáveis. Quando necessários procedimentos específicos, a dentista faz o encaminhamento para postos de saúde que atenda a demanda.

3.1.1.11 A sala multifuncional

A sala multifuncional fica ao lado da sala odontológica. O objetivo da sala é fornecer um espaço para o atendimento especializado aos alunos, como exemplo, os atendimentos que são realizados aos alunos de inclusão ou atendimentos de psicólogos da rede municipal, que vêm a escola quando solicitados pela direção. A sala contém mesas e cadeiras, brinquedos pedagógicos, armários e um computador.

3.1.1.12 A biblioteca

A biblioteca é organizada em uma antiga sala de aula que fica localizada ao lado da sala de vídeo; é possível visualizar os quadros negros por detrás das prateleiras de livros nas paredes da frente e da esquerda. A biblioteca é dividida em dois espaços por mesas que formam um balcão ao centro da sala; do lado de trás deste balcão ficam cerca de 9 prateleiras de aço organizadas em corredores com livros didáticos. Este lado não é permitido aos alunos, que só podem ter acesso com a autorização das funcionárias responsáveis pela biblioteca. Do lado de frente do balcão ficam aproximadamente 7 prateleiras de aço e um armário encostados nas paredes com livros diversos; os livros são colocados em caixas, e cada caixa é etiquetada

com sugestão indicativa para cada série do ensino. Todos os livros são catalogados em um computador que fica no balcão das funcionárias. A escola tem um projeto de incentivo à leitura; semanalmente, as turmas do 1º ao 9º ano vão individualmente a bibliotecas com horários previamente organizados para retirada ou troca de livros. Cada aluno tem uma ficha de cadastro, contendo dados pessoais e o histórico dos livros retirados e devolvidos. Essas fichas ficam organizadas em um fichário, e são registradas manualmente pelas funcionárias. A biblioteca também é aberta a comunidade, que podem fazer o empréstimo de livros diariamente.

3.1.1.13 As salas de aulas

As salas de aulas ficam organizadas em dois pavimentos; no superior ficam as salas dos 4º aos 9º anos, e no pavimento inferior as salas dos 1º aos 3º anos, correspondendo estas às salas da educação de tempo integral. A disposição das turmas nas salas do tempo integral, expostas da direita para esquerda são: duas salas de terceiros anos, duas salas de segundo anos e três salas de primeiro ano. As salas de aulas possuem o mesmo tamanho comportando aproximadamente 32 carteiras e são climatizadas por ventiladores, de teto ou paredes. As portas são sinalizadas por placas informando as turmas a que pertencem. O quadro negro fica na parede de frente das carteiras dos alunos; ao lado da porta de entrada, no canto direito ficam as janelas com as persianas externas de metal.

Pode-se observar algumas diferenças entre uma sala e outra; nas salas dos primeiros anos, existe um grande alfabeto acima do quadro negro; na parede da esquerda um painel com desenhos feitos pelos alunos; as carteiras são de tamanho menores. Na sala de segundo ano, na parede da esquerda ficam expostas tabuadas; já nas salas do terceiro ano existe um painel com recortes de reportagens de jornal.

3.1.1.14 A sala de informática

A sala de informática fica localizada na área administrativa da escola. Um monitor é responsável pelo cuidado e pela manutenção das atividades realizadas neste espaço. A sala de informática possui 14 computadores, que ficam organizados em 17 mesas com duas cadeiras em cada mesa, que ficam dispostas uma atrás da outra, de frente para uma lousa branca. A sala é climatizada com dois aparelhos de ar condicionado; a temperatura dentro da sala é mantida baixa. A sala de informática é utilizada em diversas atividades no contexto

educacional; podendo ser utilizada em apoio as aulas regulares do período da manhã, e nas atividades extrapedagógicas do tempo integral da tarde. Nesta sala, os alunos, junto aos professores com horários pré-estabelecidos, utilizam os computadores para jogos educativos on-line. A sala ainda pode ser utilizada pelos alunos para pesquisa dos trabalhos escolares, que devem ser agendados com o monitor, com antecedência.

3.1.1.15 A sala de inglês

A Sala de inglês fica no final do corredor da área administrativa, ela é utilizada pelos 4º anos, no Projeto Mais Educação, em que os alunos, no período contrário às atividades regulares, podem participar das aulas de inglês. A sala é menor do que as salas de aulas, possui aproximadamente 20 carteiras, que ficam organizadas de frente a um quadro negro.

3.1.1.16 As quadras

A escola possui duas quadras, ambas cobertas. Uma delas fica em um espaço aberto, e é utilizada tanto para as aulas de educação física quanto para as atividades desenvolvidas a tarde pela educação de tempo integral. A outra quadra fica em um espaço fechado por muros, usada somente para as aulas de educação física, ou outras atividades que sejam previamente planejadas.

3.1.1.17 A pracinha

A pracinha fica localizada no espaço externo da escola, possui um ambiente arejado e arborizado com a delimitação por uma cerca de ferro pintada de branco. O acesso a pracinha se faz possível por um portão em uma das laterais. A praça contém cerca de 11 mesas redondas feitas de concreto. Os bancos, também de concreto ocupam quase todo o contorno das mesas. Em algumas dessas mesas há tabuleiros para o jogo de dama ou xadrez pintadas. Entre as mesas há canteiros com vegetação e plantas; no canto direito existe uma pia com torneiras e lixeiras. A pracinha é utilizada nas atividades extrapedagógicas do tempo integral, no período da tarde, semanalmente.

3.1.1.18 A fazendinha

A fazendinha fica ao fundo da área externa, trata-se de um espaço amplo, delimitado por cercas de madeiras, o espaço possui um curral com animais. Durante as observações foi possível contabilizar aproximadamente 6 vacas, 4 galinhas, 1 peru e 2 marrecos. A fazendinha é zelada por um funcionário, que faz a manutenção e o trato dos animais. O funcionário, e o ambiente da fazendinha não são mantidos pelo financiamento público municipal; a escola financia a conservação do espaço por renda própria através da Associação de Pais e Mestres. A fazendinha não é utilizada na grade de atividades escolares, não fazendo parte do quadro de proposta curricular. As visitas pelos alunos ao local se dão por atividades pontuais previamente planejadas pelos professores.

3.1.1.19 A piscina

A piscina tem o formato olímpico com quatro raia, fica localizada na área externa entre as quadras. O espaço é delimitado por um pequeno muro que possibilita a visão da piscina quando se está nas quadras. A piscina é utilizada somente para as aulas de educação física, não sendo utilizada nas atividades extrapedagógicas da educação de tempo integral.

3.1.2 O corpo docente e as atribuições das aulas

Segundo a auxiliar de direção e as observações realizadas, o funcionamento da educação de tempo integral na escola estudada prevê que as séries/turmas terão professores responsáveis diferentes entre um período e outro. O quadro na modalidade do tempo integral conta com cerca de 16 professores, tendo:

- a) 4 professores assumindo aulas nos dois períodos do tempo integral, alternando entre salas diferentes entre um período e outro;
- b) 2 professores assumindo aulas nos dois períodos, porém, no período da tarde as aulas são em séries que não compõem o tempo integral.
- c) 8 professores assumem apenas um período das aulas.
- d) 2 professores que dão aulas de Educação Física para diferentes turmas do tempo integral nos dois períodos.

3.1.3 Apresentação das atividades e rotinas previstas do tempo integral

A seguir serão expostas as atividades previstas no Regimento Escolar para os Alunos do Tempo Integral conforme o Plano Político Pedagógico (2010-2014), expondo a organização, funcionamento e atividades da rotina diária. A instituição segue a organização geral no seguinte plano:

Período da manhã: Estão previstas as atividades didáticas pedagógicas seguindo as orientações e atribuições regulares. São as áreas do conhecimento de: a) língua e linguagem (português); b) raciocínio lógico e matemático (matemática); c) ciências naturais (ciências); d) sócio-histórico e cultural (história e geografia); e) arte e movimento (educação física). Cada área do conhecimento possui uma carga horária semanal, concentrando a maior parte nas áreas de português e matemática. No período da manhã também são trabalhadas as atividades de Enriquecimento Curricular (E.C.), sendo estas aulas ministradas por outros professores, não responsáveis pela série/turma. As aulas de E.C. devem visar o reforço da área do conhecimento de português e matemática, por meio de atividades lúdicas ou com uso de outras áreas como música e arte. O Regimento Escolar prevê a quantidade de horas semanais para cada área do conhecimento, contudo a organização dos dias e horários fica à critério dos professores.

Período da tarde: São realizadas as atividades de reforço pedagógico e atividades extrapedagógicas. No reforço das atividades pedagógicas se prevê a busca em contribuir na construção dos saberes das áreas do conhecimento trabalhados no período da manhã, visando desenvolver estas atividades de forma lúdica, com utilização de jogos e brincadeiras. As atividades extrapedagógicas são desenvolvidas através de atribuições em ambientes diversos da escola e seguem um cronograma semanal, organizado previamente pela direção da instituição, dispondo os horários e as turmas que ocuparão cada espaço; os professores são responsáveis pelo aproveitamento e planejamento das atividades a serem desenvolvidas nestes horários disponíveis. As atividades e os ambientes são: a) Atividades na quadra de esportes; b) Atividades na sala de informática; c) Atividades na sala de vídeo; d) Atividades na pracinha da escola.

Abaixo será exposto um quadro que sintetiza as atribuições diárias do tempo integral, considerando a rotina, atividades, turmas, horários e períodos. Em seguida, serão apresentados também, alguns quadros demonstrativos das atividades previstas e organizadas pelos

professores para cada ano correspondente, considerando às áreas do conhecimento/atividade, dias da semana e horários.

Quadro 05 – Síntese das atribuições diárias do tempo integral.

Síntese das atribuições diárias da educação de tempo integral		
Rotina	Horário/atividade	
Manhã * 7:00 às 11:40	06:50 abertura do portão/ lanche da manhã	
	07:00 às 8:00 Primeiro tempo para atividades	
	08:00 às 8:50 Segundo tempo para atividades	
	08:50 às 09:40 Terceiro tempo para atividades	
	09:40 às 10:00 Recreio	
	10:00 às 10:50 Quarto tempo para atividades	
	10:50 às 11:40 Quinto tempo para atividades	
Almoço/Atividades não pedagógicas 11:40 às 13:00	11:40 às 12:30 Almoço no refeitório	
	12:30 às 13:00	<i>Atividades não pedagógicas diferenciadas por turmas:</i>
		1º e 2º Anos - descanso ou atividades na sala de vídeo
		3º Anos - descanso ou atividades no pátio
Tarde ** 13:00 às 16:40	13:00 às 15:30 Tempo para atividades previstas, em sala de aula ou nos espaços atribuídos as turmas.	
	15:30 às 15:50 Recreio	
	15:50 às 16:40 Tempo para atividades previstas, em sala de aula ou nos espaços atribuídos as turmas	
	16:40 organização em fila no pátio para saída dos alunos	

* As atividades previstas nos horários podem ter alterações no decorrer das atividades, sendo este dado pela organização dos professores, segue-se apenas o rigor dos horários para entrada de alunos, recreio e saída para o almoço.

** Segue-se com rigor as atribuições de horários para as atividades previstas nos espaços escolares, recreio e saída dos alunos.

Quadro 06 – Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 1º ano.

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 às 8:00	Geografia	Artes	Português	Educ. Física	Matemática
8:00 às 8:50	Geografia	Artes	Português	E. C	Matemática
8:50 às 9:40	História	Matemática	Português	E. C	E. C
10:00 às 10:50	História	Matemática	Edu. Física	Português	Artes
10:50 às 11:40	Artes	Ciências	Edu. Física	Português	Artes

Quadro 07 – Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 2º ano.

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 às 8:00	Edu. Física	Português	Matemática	Edu. Física	Artes
8:00 às 8:50	Geografia	Português	Matemática	Edu. Física	Artes
8:50 às 9:40	Geografia	Português	Matemática	E. C	Artes
10:00 às 10:50	História	Ciências	Português	E. C	Matemática
10:50 às 11:40	História	Ciências	Português	E. C	Matemática

Quadro 08 – Demonstração das atividades previstas para as atividades no período da manhã de uma das turmas de 3º ano.

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 às 8:00	Português	Matemática	E.C Port.	Português	Geografia
8:00 às 8:50	Português	Matemática	E.C Mat.	Português	Geografia
8:50 às 9:40	Português	Matemática	Música	Português	Ed. Física
10:00 às 10:50	Ed. Física	História	Matemática	Matemática	Biblioteca
10:50 às 11:40	Ed. Física	História	Matemática	Matemática	Ciências

Quadro 09 – Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na quadra.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
13:00 às 13:50	1º B	1º C	3º C	-	-
13:50 às 14:40	2º C	3º A	2º B	-	-
14:40 às 15:30	1º A	3º B	2º A	-	-
Recreio	-	-	-	-	-
15:50 às 16:40	-	-	-	-	-

Quadro 10 – Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na sala de informática.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
13:00 às 13:50	1º C	1º B	3º A	2º B	3º C
13:50 às 14:40	2º A	3º B	2º C	1º A	-
14:40 às 15:30	-	-	-	-	-
Recreio	-	-	-	-	-
15:50 às 16:40	-	-	-	-	-

Quadro 11 – Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na sala de vídeo.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
13:00 às 15:30	3º A	-	1º A	-	2º A
	3º B	-	1º B	-	2º B
	3º C	-	1º C	-	2º C
Recreio	-	-	-	-	-
15:50 às 16:40	-	-	-	-	-

Quadro 12 – Demonstração das atribuições semanal do espaço para atividade previstas na pracinha da escola.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
13:00 às 13:50	1º A	2º B	-	2º A	3º B
13:50 às 14:40	1º A	2º B	3º A	2º A	3º B
14:40 às 15:30	1º C	1º B	3º A	2º C	3º C
Recreio	-	-	-	-	-
15:50 às 16:40	1º C	1º B	-	2º C	3º C

3.1.4 Classificação das atividades observadas

Essa subseção dedica-se a apresentar os temas, as categorias e subcategorias analisadas a partir das observações participantes das atividades previstas. Primeiramente será exibido um quadro com a quantidade de temas, classes de categoria, categorias, subcategorias e atividades. Seguido a exibição de um quadro da amostra propriamente dita das classes de categorias.

Quadro 13 – Quantidade de temas, classes de categorias, categorias, subcategorias e atividades.

Quantidade de Temas	04
Quantidade de Classes de Categoria	02
Quantidade de Categorias	12
Quantidade de Subcategorias	02
Total de atividades observadas	62

Quadro 14 – Temas, categorias, subcategorias e atividades.

TEMA 1: Atividades Didático-Pedagógicas	
<i>Classe da categoria A: Português</i>	
Categoria 1: <u>Cópia</u>	Atividade a) Cópia do cabeçalho Atividade b) Cópia da rotina Atividade c) Cópia do texto Atividade d) Cópia de palavras
Categoria 2: <u>Leitura</u>	<u>Subcategoria a) Leituras feitas pela professora</u> Atividade a) Leitura de história Atividade b) Leitura da atividade proposta
	<u>Subcategoria b) Leituras feitas pelas crianças</u> Atividade a) Leitura de palavras Atividade b) Leitura de textos Atividade c) Leitura da atividade proposta
Categoria 3: <u>Escrita</u>	Atividade a) completar o texto com palavras Atividade b) completar palavras com letras Atividade c) identificar e escrever o som em destaque das palavras
Categoria 4: <u>Raciocínio</u>	Atividade a) Resolução de charadas Atividade b) Questão de interpretação do texto
<i>Classe de Categoria B: Aritmética e outros</i>	
Categoria 1: <u>Aritmética</u>	Atividade a) Adição Atividade b) Subtração Atividade c) Multiplicação Atividade d) Divisão Atividade e) Resolução de problemas
Categoria 2: <u>Desenho e Pintura</u>	Atividade a) Desenho e pintura Atividade b) Desenho de história Atividade c) Desenho de palavras
Categoria 3: <u>Recorte, dobradura e colagem</u>	Atividade a) dobrar o desenho, cortá-lo e

	colar no caderno
TEMA 2: Disciplina e Controle	
Categoria 1: <u>Controle de frequência e produção</u>	Atividade a) chamada Atividade b) verificação de cadernos Atividade c) conferir as tarefas mesa a mesa
Categoria 2: <u>Controle de brincadeiras e convivência de alunos</u>	Atividade a) Controle de conversas e brincadeiras Atividade b) Controle de briga de alunos
TEMA 3: Atividade Extrapedagógica	
Categoria 1: <u>Atividades Extrapedagógicas</u>	Atividade a) Atividades na pracinha Atividade b) Atividades na sala de informática Atividade c) Atividades na sala de vídeo Atividade d) Atividade de incentivo à leitura
TEMA 4: Atividades de Rotina diária	
Categoria 1: <u>Almoço</u>	Atividade a) Preparação para o almoço Atividade b) O almoço
Categoria 2: <u>Recreio</u>	Atividade a) preparação para o recreio: encerramento das atividades em sala e organização da fila dos alunos Atividade b) o tempo do recreio Atividade c) o fim do recreio e a organização para retorno das atividades pedagógicas

3.1.5 Ilustração das Atividades Observadas

Essa seção se ocupará em ilustrar os temas das atividades observados; apresentando as considerações para inclusão para cada atividade nas classes de categorias, bem como a frequência em que as atividades foram observadas, seguida por fim, na exemplificação das análises das atividades.

3.1.5.1 Tema 1: Atividades Didático-Pedagógicas

No tema das atividades Didático-Pedagógicas foram inseridas todas as atividades que visaram trabalhar com os alunos alguma das áreas dos conhecimentos previstas, independentemente destas atividades serem consideradas regulares ou de reforço. O tema de atividades Didático-Pedagógicas é o mais frequente, com o maior número de atividades categorizadas observadas, como seria de se esperar, e foi dividido em duas classes de categorias: “Português”; “Aritmética e outros” Essas classes foram subdivididas em 7 categorias em 24 atividades.

Classe de Categoria A: Português

É a classe de categoria com mais atividades observadas, que são desenvolvidas diariamente em ambos os períodos do tempo integral; foram observadas 8 aulas que trabalham atividades relacionadas a área do conhecimento da língua e linguagem (Português). Esta classe foi dividida em 4 categorias:

Categoria 1: Cópia

Essa categoria conta com 4 atividades, que foram observadas em quase todas as aulas. O critério para classificação desta categoria foi que as atividades tivessem como meta principalmente, que os alunos efetuassem cópias da lousa ou outro recurso didático. Verificou-se, então:

a) Cópia do cabeçalho

O cabeçalho foi observado em quase todas as aulas observadas, sendo ele uma das primeiras atividades a ser passada na lousa; era comum que a professora iniciasse a aula escrevendo o cabeçalho na lousa, solicitando que os alunos façam as cópias nos cadernos. De modo geral, o cabeçalho traz informações como o nome da escola, a cidade, a data, nome do aluno e da professora; em algumas situações, colocava-se também informação do tempo.

b) Cópia da rotina

A cópia da rotina consistia em que os alunos copiassem da lousa uma lista das atividades que seriam desenvolvidas ao longo do dia. Era comum que a professora colocasse a sequência que as aulas iriam ocorrer, colocando ainda na lista atividades da rotina diária, como o recreio ou almoço. Abaixo um exemplo da análise destas atividades:

ATIVIDADE: Cópia do cabeçalho e rotina diária. TIPO: Atividade de rotina pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora coloca o cabeçalho e a rotina das atividades a serem desenvolvidas no dia na lousa e pede para que os alunos copiem em seus cadernos 2º) os alunos efetuam a cópia do cabeçalho. As METAS das atividades foram que os alunos fizessem a cópia do cabeçalho e da rotina. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram caderno e a lousa. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos aparentam estar desmotivados e parecem querer conversar. A professora mostra-se empolgada para dar início às atividades.

c) Cópia do texto

A cópia do texto foi observada 4 vezes nas aulas de português. Consistia em os alunos fazerem a cópia literal do texto passado na lousa pela professora. Em algumas das cópias o texto era trabalhado posteriormente, seja com questões sobre o texto, ou ainda para completar palavras que melhor se aplicassem ao texto. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Cópia do texto. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora inicia a cópia de um texto na lousa; 2º) a professora pede que os alunos fiquem quietos e comecem a copiar o texto; 3º) a professora vira-se novamente para lousa e continua passando o texto; 4º) a professora termina de passar o texto, pede silêncio para os alunos solicitando que eles terminem de copiar o texto nos cadernos. As METAS da atividade foi que os alunos copiassem o texto que estava na lousa em seus cadernos. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 30 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Lousa, caderno, giz. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES Foram os seguintes: Os alunos aparentam não gostar da atividade, mostravam-se inquietos com vontade de conversar ou brincar.

d) Cópia de palavras

A atividade de cópia das palavras foi observada duas vezes durante as aulas de português, e consistia em os alunos fazerem a cópia de palavras passadas na lousa em seus cadernos; em uma das atividades os alunos além da cópia teriam que completar as letras que faltavam na palavra. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de português. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) os alunos copiam da lousa as palavras com letras faltando; 2º) preenchem as letras que faltam nas palavras. As METAS da atividade foram: os alunos copiarem e preencherem as palavras passadas na lousa. Os ATORES foram os Alunos e professora. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: quadro negro, caderno, lápis e outros materiais. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: As crianças mostram-se interessadas na atividade, de um modo geral elas estão em silêncio fazendo a cópia da atividade. A professora mostra-se atenta para perceber se os alunos estão realizando as atividades.

Categoria 2: Leitura

Essa categoria conta com 5 atividades que foram agrupadas em duas subcategorias: as leituras feitas pela professora para turma; e a leitura feita pelos alunos em voz alta.

Subcategoria a) Leituras feitas pela professora

a) Leitura de história

A atividade de leitura de história foi observada duas vezes; em um dos casos, foi pedido para que os alunos, após a leitura, fizessem o desenho da história realizada pela professora. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de Português. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora faz a leitura da história para sala; 2º) a professora solicita que os alunos desenhem a história contada. As METAS da atividade foram que a professora fizesse a leitura do texto para os alunos e os alunos desenhassem em seus cadernos a história lida. ATORES foram a Professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 20 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Livro, caderno, lápis de cor. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi na sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem empolgados para fazer o desenho, a maioria desenvolve a atividade silenciosamente.

b) Leitura da atividade proposta

Essa atividade consistia na leitura das atividades que eram propostas para os alunos, e foi observada duas vezes. Em um dos casos a professora fez a leitura da atividade proposta da lousa, no outro fez a leitura da atividade distribuída em folha para as crianças. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de Português. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora lê para a sala o que está escrito na folha de atividade que ela entregou para os alunos; 2º) ela explica exemplificando o que é para ser feito na atividade. As METAS da atividade foram ler e explicar para os alunos como deve ser feita a atividade proposta. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: As crianças mostram-se participativas, e respondem atentamente aos comandos da professora. A professora, de um modo geral, mostra-se paciente ao explicar a atividade para os alunos.

Subcategoria b) Leituras feitas pelas crianças

a) Leitura de palavras

Essa atividade consistia em que os alunos fizessem a leitura das palavras em voz alta; a atividade foi observada 4 vezes durante as aulas. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de português. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora pede para que os alunos leiam em voz alta a palavra que está escrita na lousa; 2º) ela pergunta que letra está faltando na palavra; 3º) com a resposta dos alunos ela reforça em voz alta a letra que está faltando; 4º) a professora pergunta para alguns alunos separadamente que letra está faltando na palavra. As METAS das atividades foram que os alunos lessem as palavras em voz alta e identificassem as letras que estão faltando na palavra; que os alunos falem as letras que estão faltando. Os ATORES foram a Professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Lousa, régua, caderno. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: as crianças mostram-se participativas, de um modo geral todas participam da atividade com os comandos da professora. A professora mostra-se concentrada na atividade, procurando manter a atenção dos alunos.

b) Leitura de textos

A atividade consistia em que fosse efetuada a leitura de textos. Esta foi observada duas vezes, em uma das vezes a leitura foi realizada a partir da lousa, na outra foi feita do livro didático. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de português. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora vai até o armário no fundo da sala, pega os livros didáticos e começa a distribuí-los para os alunos; 2º) a professora pede silêncio para os alunos; 3º) a professora diz que alguns alunos farão a leitura na frente da sala de aula e pede para que uma aluna inicie a leitura; 4º) a sala conversa em volume alto, e a maioria dos alunos brinca fora dos seus lugares; 5º) a professora chama atenção dos alunos e tenta retornar a leitura; 6º) uma das alunas inicia a leitura do texto em voz alta na frente da sala. As METAS da atividade foi que os alunos fizessem a leitura de texto no livro didático. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram livro didático e materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos e professora parecem querer que a aula termine logo, a professora mostra-se irritada e cansada.

c) Leitura da atividade proposta

A leitura de atividades proposta correspondia e a leitura de enunciados das atividades que eram realizadas pelos alunos; foi observada três vezes durante as aulas. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de matemática. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) A professora solicita que os alunos leiam em voz alta o enunciado da atividade do livro didático; 2º) os alunos realizam a leitura, e iniciam a atividade, que constava em achar o caminho em um labirinto desenhado. As METAS da atividade foram os alunos lerem e realizarem a atividade proposta: “Brincando de percurso”. Os ATORES foram a Professora e crianças. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Livro didático e material escolar. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos mostram-se atentos a atividade, e aparentam achar a atividade divertida. A professora mostra-se calma, procurando ver se todos os alunos entenderam o que deverá ser realizado.

Categoria 3: Escrita

Essa categoria compõe-se de 3 atividades que foram observadas 6 vezes durante aulas de diferentes áreas do conhecimento; considerou-se como classificação para essa categoria atividades que tinham como meta o ensino ou treino de habilidades nos alunos de desenvolverem a escrita. Atividades semelhantes a essa foram observadas 4 vezes.

a) Completar o texto com palavras

Completar o texto com as palavras propostas consistia em os alunos terem que selecionar entre um conjunto de palavras expostas na lousa as que melhor se enquadrassem no texto trabalhado. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de Português TIPO: atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) os alunos dão sequência na atividade começada anteriormente, copiando o texto da lousa; 2º) os alunos começam a preencher no texto as palavras que faltam pelo grupo de palavra apresentado na primeira fileira da cópia. As METAS da atividade foram: os alunos fazerem a cópia da lousa do texto, e preencher as palavras que faltam. Os ATORES foram a Alunos e professores. O TEMPO DE DURAÇÃO foi Aproximadamente 30 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Lousa, caderno, lápis e mesas. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: As crianças aparentam estar cansadas, era possível observar que algumas não estavam copiando, enquanto outras tentavam conversar escondido da professora, mostravam-se por vezes ansiosas para que a aula terminasse logo.

b) Completar palavras com letras

Completar palavras com letras, consistia em os alunos completarem as palavras com as letras corretas para formar a palavra. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de Português TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) os alunos copiam da lousa em seus cadernos as palavras com letras faltando; 2º) preenchem as letras que faltam nas palavras. As METAS da atividade foram: Os alunos fazerem a cópia das palavras, preenchendo com as letras adequadamente que faltam nas palavras. Os ATORES foram os Alunos e professora. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Carteira escolar, quadro negro, caderno, lápis e outros materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: As crianças mostram-se interessadas na atividade, em um modo geral elas estão em silêncio fazendo a cópia da atividade. A professora

mostra-se atenta para perceber se os alunos estão realizando as atividades ou se tem alguma dúvida.

c) Identificar o som em destaque das palavras

A atividade consistia em identificar alguns sons como “as, es, is, os, us” nas palavras; atividades semelhantes foram observadas duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Trabalho com o som das letras e leitura de palavras. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora verifica quem já acabou a atividade de desenho; 2º) a professora vai para frente da sala e inicia uma nova atividade; 3º) a professora escreve algumas palavras na lousa como: biscoito, mosquito, risco e casca e pede para que os alunos leiam em voz alta; 4º) a professora lê novamente as palavras falando alto os sons de “IS, OS, AS nas palavras”. As METAS da atividade foram exercitar o som das letras. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram lousa e giz. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: A professora fala alto, parecendo querer que todos os alunos prestem atenção nela, alguns alunos pareciam não estarem muito interessados, aparentavam estar cansados.

Categoria 4: Raciocínio

Essa categoria é apresentada com duas atividades, e foi observada duas vezes durante as aulas; teve como critério para classificação, atividades que tenham como proposta o raciocínio dos alunos.

a) Resolução de charadas

A atividade consistia em fazer os alunos raciocinarem para resolver as questões de adivinhações realizadas pela professora. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE Jogo de adivinhações. TIPO: Atividade extra pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora com o livro nas mãos conta aos alunos que fará perguntas de adivinhações; 2º) a professora começa a fazer as perguntas e os alunos a tentarem a responder; 3º) os alunos começam a fazer adivinhações para a turma; 4º) a professora encerra o jogo. As METAS da atividade foram que os alunos respondessem as adivinhações da professora. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Livro de adivinhações, lousa, giz, e materiais escolares. O LUGAR

onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: a sala pareceu estar envolvida e gostar da brincadeira; os alunos participavam e se empolgavam para dar as respostas a professora e a fazer adivinhações para turma.

b) Questão de interpretação do texto

A atividade consistia em os alunos interpretarem e responderem questões sobre o texto copiado e lido pela professora; atividades semelhantes foram registradas duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Questionário sobre o texto. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora após a leitura do texto passa duas questões na lousa; 2º) a professora solicita que os alunos copiassem e respondam as questões. As METAS da atividade foram: que os alunos copiem e respondessem o questionário sobre o texto passado. Os ATORES foram a professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 20 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Lousa e giz. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem estarem entediados com a atividade.

Classe de Categoria B: Matemática

Também é uma das classes de categorias de grande frequência nas observações. Foram registradas cerca de 7 aulas que trabalhavam nessa área do conhecimento com 5 atividades.

Categoria 1: Aritmética

A categoria Aritmética levou em consideração como critério para classificação, atividades que tenham como meta o desenvolvimento de operações aritméticas.

a) Adição

A atividade consistia em que os alunos resolvam operações de adição. Essa atividade foi observada 4 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: aula de matemática. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora passa na lousa operações de soma e solicita que os alunos resolvam em seus cadernos; 2º) os alunos começam a resolver as

operações. As METAS da atividade foram: Os alunos resolverem as contas de adição. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Lousa. Caderno e outros materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: As crianças mostram-se em modo geral, atentas as atividades, vez ou outra iniciam uma conversa ou brincadeira, que é rapidamente contido pela professora. A professora mostra-se concentrada na atividade, fala calmamente voz alta.

b) Subtração

Atividade consistia em que os alunos resolvam operações de subtração. Essa atividade foi observada 2 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE Aula de matemática. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora termina de distribuir os livros didáticos; 2º) a professora anuncia para os alunos as páginas do livro que serão trabalhadas; 3º) a professora explica a atividade, que consta na resolução de 6 operações de subtração; 4º) os alunos começam a resolver as operações. As METAS da atividade foram resolver as operações de subtração do livro didático. ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi aproximadamente 20 minutos. Os OBJETOS utilizados foram o livro didático e a lousa. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos estão atentos a explicação da professora, mostrando na sua grande maioria estarem interessados na atividade. A professora fala vagarosamente, mostrando-se atenta para ver se os alunos estão entendendo o explicado.

c) Multiplicação

Essa atividade consistia em os alunos terem que resolver operações de multiplicação. A atividade foi observada duas vezes.

d) Divisão

A atividade consistia em os alunos terem que resolver operações de divisão, essa atividade foi observada uma vez. Abaixo um exemplo da análise da atividade de multiplicação e divisão:

ATIVIDADE: Aula de matemática. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) o professor passa as contas de multiplicação e divisão na lousa; 2º) os alunos resolvem em seus cadernos; 3º) o professor retira as dúvidas e

supervisiona as atividades dos alunos; 4º) o professor passa novas contas na lousa. As METAS da atividade foram que os alunos resolvessem operações de multiplicação e divisão. Os ATORES foram o professor e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Lousa, e materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos estão em silêncio, aparentam estar entediados com a atividade, algumas vezes ameaçam conversar e são contidos rapidamente pelo professor.

e) Resolução de problemas

A atividade consistia em os alunos, após efetuarem a cópias dos problemas, terem que efetuar a resolução dos mesmos; atividades semelhantes foram observadas duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula de matemática. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) o professor passa as questões a serem resolvida na lousa; 2º) o professor espera os alunos copiarem as questões no caderno; 3º) o professor explica questão por questão para turma; 4º) os alunos começam a resolver as questões problemas; 5º) os alunos começam a resolver os problemas. As METAS da atividade foram que os alunos resolvessem os problemas matemáticos. Os ATORES foram o professor e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi aproximadamente 20 minutos. Os OBJETOS utilizados foram lousa e caderno. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi lousa, caderno, rádio e materiais escolares. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos aparentam estarem cansados.

Categoria 2: Desenho e pintura

Essa categoria apresenta 3 atividades. Teve como critério para classificação atividades que tiveram como meta os alunos desenharem ou pintarem

a) Desenho e pintura

Essas atividades consistiam em alunos realizarem desenhos ou pintarem com giz de cera, lápis de cor e canetinhas; essa atividade foi observada 4 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Atividade de pintar. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora distribui livros com a história da branca de neve e os setes anões; 2º) a professora distribui folhas para os alunos que contém desenhos dos anões; 3º) a professora solicita para que os alunos pintem os anões de forma

parecida como a figura dos livros. As METAS foram que os alunos pintassem os desenhos semelhantes as figuras dos livros. Os ATORES foram: os alunos e professora. O TEMPO DE DURAÇÃO foi aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: livros e lápis de cor. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi na sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: os alunos aparentam estar interessados na atividade; logo após a explicação da professora eles pegam os lápis de cor e começam a realizar o solicitado. A professora mostra-se atenta na execução da atividade.

b) Desenho de história

Consistia em os alunos fazerem o desenho da história lida pela professora; essa atividade foi observada duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Desenho de história. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora faz a leitura da história para sala; 2º) a professora solicita que os alunos desenhem a história contada; 3º) a professora pergunta em voz alta se os alunos estão desenvolvendo as atividades; 4º) os alunos levantam a mão sinalizando estarem desenvolvendo a atividade; 5º) os alunos continuam a desenvolver a atividade. As METAS da atividade foram que os alunos desenhasssem em seus cadernos a história lida pela professora. Os ATORES foram a Professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Livro, caderno, lápis de cor. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi na sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem empolgados para fazer o desenho.

c) Desenho de palavras

A atividade consistia em os alunos fazerem o desenho de palavras, a atividade foi observada duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Atividade de desenho das palavras. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora termina de circular as palavras que usou para trabalhar o som das letras; 2º) a professora solicita aos alunos que desenhem as palavras trabalhadas nos sons das letras; 3º) a professora esclarece a dúvida de uma das alunas. As METAS da atividade foram que os alunos desenhasssem as palavras que trabalharam o som das letras. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram lousa, giz, lápis de cor, caderno. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Alguns alunos mostram-se desanimados em ter que novamente fazer um desenho; a sala começa a conversar.

Categoria 3: Corte, dobradura e colagem

A categoria de corte, dobradura e colagem apresenta uma única atividade, uma vez que foi observada poucas vezes.

a) Dobrar o desenho, cortá-lo e colar no caderno

A atividade consistia em que os alunos dobrassem, cortassem, e colassem. Essas atividades eram mais frequentes no período da tarde, sendo observadas 3 vezes durante as aulas. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Desenho, dobra e colagem do conto. TIPO: Atividade pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora faz a leitura do conto para turma; 2º) os alunos começam a desenhar o conto lido em folhas de sulfite com giz de cera, canetinhas e lápis de cor; 3º) a professora distribui para os alunos os cadernos de desenho; 4º) a professora explica a continuação da atividade, e pede para que os alunos dobrem e cortem o desenho em quadrinhos, formando um quebra cabeça, e em seguida os colem no caderno; 5º) os alunos dobram e cortam o desenho; 6º) a professora caminha pela sala e coloca cola em tampinhas nas carteiras dos alunos; 7º) os alunos começam a colar o desenhos no caderno. As METAS da atividade foram que os alunos desenhasssem o conto lido pela professora e em seguida cortassem e colassem o desenho no caderno em formato de quebra cabeça. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Livro, folhas de sulfite com giz de cera, canetinhas e lápis de cor. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem bem descontraídos e empolgados com a atividade, levantam de forma organizada para pegar mais giz de cera; a professora mostra-se calma, anda pela sala, e fala em tom de voz normal com os alunos.

3.1.5.2 Tema 2: Disciplina e Controle

No tema de Disciplina e controle foram inseridas todas as atividades que visaram trabalhar com os alunos o controle de comportamento, frequência e produção das atividades. O tema é dividido em duas categorias: “controle de frequência e produção” e “controle de brincadeiras e convivência de alunos” e apresentado 5 atividades.

Categoria 1: Controle de frequência e produção

Essa categoria tem como critério classificatório, atividades que tenham como meta o

controle da frequência de alunos, ou da produção das atividades propostas desenvolvidas durante as aulas.

a) Chamada

A atividade consistia em realizar a chamada de alunos, verificando presenças e faltas, foram observadas 4 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Chamada de alunos. TIPO: Atividade de controle de frequência. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) o professor chama os alunos pelos seus números; 2º) os alunos respondem presença quando chamados, aos que faltaram a turma responde que o aluno faltou. As METAS da atividade foram verificar a presença e falta dos alunos. Os ATORES foram o professor e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram o diário de classe. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos mostram-se atentos a chamada, e o professor fala em voz alta, olhando para sala para identificar os alunos ao ouvi-los responder a presença.

b) Verificação de cadernos

Consistia em atividades em que o professor faz a verificação das atividades desenvolvidas pelos alunos nos cadernos; era frequente os professores darem um visto na atividade verificada, a atividade foi observada 3 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Verificação do caderno dos alunos. TIPO: Atividade de acompanhamento pedagógico. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora chama aluno por aluno em ordem de fileira das carteiras para que vão até a sua mesa com o caderno; 2º) A professora olha e vista o caderno do aluno, fazendo observações e conversando com o aluno; 3º) O aluno retorna a sua carteira; 4º) a professora chama um novo aluno. As METAS da atividade foram: verificar os cadernos do aluno e dar visto nas atividades desenvolvidas anteriormente. Os ATORES foram: os alunos e a professora. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 40 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: mesa, cadeira, carteiras, cadernos, canetas. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram: a professora se mostra preocupada com o horário para que haja tempo de ver todos os cadernos, também se apresentando de um modo geral um pouco irritada quando os alunos não ficam em silêncio durante a verificação do caderno, pedindo para que eles se mantenham em silêncio e continuem a fazer a atividade que estava na lousa. As crianças mostram-se cansadas, e já acostumadas com a rotina de apresentar o caderno a professora.

c) Conferir as tarefas mesa a mesa

A atividade consistia em o professor passar de mesa em mesa dos alunos averiguando o desenvolvimento das propostas trabalhadas em sala de aula; foi observada duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: verificação do caderno. TIPO: pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora explica a atividade na lousa, que consta em os alunos copiarem o texto para, posteriormente, trabalharem o mesmo; 2º) enquanto os alunos efetuam a cópia, a professora anda de mesa em mesa dos alunos, verificando os cadernos e as atividades realizadas anteriormente. A META da atividade foi verificar os cadernos dos alunos. Os ATORES foram a Professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram mesas, lousa e cadernos. O LUGAR onde a atividade ocorreu foram: A sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos aparentam estarem cansados de realizarem cópias da lousa.

Categoria 2: Controle de brincadeiras e convivência de alunos

A categoria teve como critério de classificação fatores que indicassem a tentativa de controle dos professores, durante as aulas ou atividades, das conversas, brincadeiras, ou convivência dos alunos.

a) Controle de conversas e brincadeiras

Consistia na tentativa dos professores controlarem as conversas ou brincadeiras dos alunos; foram registradas cenas semelhantes em quase todas as atividades observadas. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Leitura de texto (feita pela professora). TIPO: Atividade pedagógica (com controle da disciplina). Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora inicia a leitura do texto passado na lousa para a sala; 2º) com a conversa dos alunos ela aumenta o tom da voz e começa a andar entre as fileiras das carteiras; 3º) ela bate com o livro na carteira de um dos alunos que estava conversando; 4º) a professora interrompe a leitura para chamar a atenção de um dos alunos que estava conversando; 5º) a professora retoma a leitura. A META da atividade foi a professora ler o texto passado na lousa para os alunos. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Livro e carteira. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem não

querer ouvir a leitura feita pela professora, na grande maioria dos alunos mostram-se cansados, e não prestam atenção a atividade. A professora parece estar irritada.

b) Controle de briga de alunos

O controle de briga dos alunos foi observado uma única vez, na qual dois alunos brigaram e a professora fez a intervenção para controlar a situação. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Questionário sobre o texto. TIPO: Atividade pedagógica e controle da disciplina. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) a professora começa a passar as questões na lousa; 2º) dois alunos começam a brigar no fundo da sala; 3º) os alunos avisam a professora que estava tendo uma briga; 4º) a professora para de passar o texto e vai apartar a briga entre os alunos; 5º) a professora leva os alunos até a frente da sala e pergunta para turma se mais alguém quer ir para direção; 6º) a professora leva os alunos que brigaram para a direção; 7º) A professora retorna a sala e pede silêncio aos alunos; 8º) a professora retorna a passar as questões na lousa. As METAS da atividade foram: que os alunos copiassem e respondessem o questionário sobre o texto passado. Os ATORES foram a professora e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Lousa e giz. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos ficam alvoroçados com a briga dos colegas, falam em voz alta; a professora fica incomodada, parecendo querer que a aula termine logo.

3.1.5.3 Tema 3: Atividade Extrapedagógica

No tema atividades extrapedagógicas foram inseridas as atividades que complementam as atividades didático-pedagógicas. O tema é apresentado em uma única categoria com 4 atividades, sendo todas as atividades observadas no período da tarde.

Categoria 1: Atividades extrapedagógicas

A categoria teve como critério de classificação as atividades que tivessem como meta o complemento das atividades regulares curriculares, que eram trabalhados em ambientes diversos da escola.

a) Atividades na pracinha

Semanalmente os professores têm horários atribuídos para fazerem uso da pracinha. Cada professor pode desenvolver atividades no espaço pertinente a outras atividades que estejam trabalhando. As atividades na pracinha foram observadas duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Atividade Extrapedagógica na pracinha. TIPO: Atividade extra pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) os alunos se organizam em fila no corredor da sala de aula; 2º) os alunos juntos com a professora vão até a pracinha; 3º) os alunos entram na pracinha e se espalham por ela, cada grupo de criança começa a realizar uma atividade diferente, como brincar com brinquedos trazidos, desenhar, ou ficarem conversando em rodinhas; 4º) a professora supervisiona os alunos de uma das mesas da pracinha. As METAS da atividade foram que os alunos brincassem na pracinha. Os ATORES foram a professora e os alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 40 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Sacolas, brinquedos, caderno e outros materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foram: Corredor e pracinha. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos parecem bem descontraídos; a maioria parece que gosta da atividade; a professora aparenta estar atenta aos alunos, mostrando receio que eles possam se machucar.

b) Atividades na sala de informática

Os professores podem utilizar a sala de informática com horários atribuídos semanalmente. As atividades são planejadas entre os professores e o monitor responsável pela sala de informática. Essa atividade foi observada três vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Aula na sala de informática. TIPO: Atividade extra pedagógica. Os ATOS foram: 1º) os alunos vão para sala de informática; 2º) se organizam nos computadores em dupla ou individualmente e executam os jogos educativos; 3º) os computadores são desligados; 4º) a professora dá o comando para os alunos se levantarem e irem para fila; 5º) as meninas vão para o corredor para se organizar em fila; 6º) os meninos vão para o corredor para se organizar em fila. Os ATORES foram a professora, monitor e alunos. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 40 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Mesa, cadeiras, lousa e computadores. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de informática. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: crianças parecem empolgadas com os jogos nos computadores, porém aparentam ter que conter a empolgação por não ser permitido qualquer conversa na sala. O monitor mostra-se bravo, olhando seriamente para as crianças, e qualquer sinal de conversa, logo ergue a voz e pede silêncio. A professora parece estar cansada, observa as crianças sem mostrar muita interação.

c) Atividades na sala de vídeo

Assim como nas outras atividades extrapedagógicas, os professores têm acesso a sala de vídeo semanalmente com horários previamente atribuídos. As turmas são agrupadas e são exibidos filmes ou documentários. Essa atividade foi observada uma vez. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Exibição de filme. TIPO: Atividade extra pedagógica. Os ATOS foram: 1º) os professores levam os alunos para salas de aulas, e fazem a chamada; 2º) são levadas as turmas para o anfiteatro onde as turmas são organizadas para ser exibido o vídeo; 3º) o filme “O golfinho” é iniciado; 4º) nos primeiros instantes do filme as crianças olham para tela; passados alguns minutos alguns alunos começam a debruçar suas cabeças sobre as mesas; 5º) os professores se ocupam de outras atividades como manusear o celular ou preencher o diário de classe. As METAS: Agrupar as turmas para exibição de filmes e exibi-lo. Os ATORES foram: os alunos e professores O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente uma hora e meia OBJETOS utilizados foram: Carteiras universitárias, data show, tela, ar condicionado, quadro negro. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi o anfiteatro. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram: Os professores mostram-se cansados, e procuram manter a disciplina da sala, não permitindo que os alunos façam qualquer barulho, ou se movimentem demais nas carteiras. As crianças mostram-se, de um modo geral, desinteressadas no filme; evidenciam sono e debruçam suas cabeças sobre a mesa.

d) Atividade de incentivo à leitura

A escola tem o projeto de incentivo à leitura. Os alunos semanalmente vão até a biblioteca para retirada, troca ou devolução de livros, a atividade é previamente organizada com horários agendados. Essa atividade foi observada duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Incentivo à leitura TIPO: Atividade Extra pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) os alunos são autorizados a se retirarem em pequenos grupos da sala de aula e vão até a biblioteca 2º) devolvem ou renovam o livro da semana anterior 3º) escolhem um novo livro junto a caixa de livros pertinente a turma 4º) tomam nota da retirada do livro com a funcionária 5º) os alunos retornam à sala de aula. A META da atividade foi retirar livros. Os ATORES foram a alunos e funcionários. O TEMPO DE DURAÇÃO foi aproximadamente 10 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Livros, prateleiras, caixas e fichas O LUGAR onde a atividade ocorreu foi na biblioteca. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: Os alunos mostram-se interessados e entusiasmados com a atividade, alguns até contam rapidamente sobre o livro para as funcionárias; as funcionárias mostram-se cansadas, porém interagem com as crianças.

3.1.5.4 Tema 4: Atividades de Rotina diária

No tema Atividade de rotina diárias foram inseridas as atividades que compõem a rotina diária do funcionamento educacional, será apresentada em duas categorias, sendo exemplificada com 5 atividades, identificadas em mais de 20 registros de campo.

Categoria 1: Almoço

A categoria teve como critério de classificação as atividades que tenham como meta a preparação ou almoço propriamente dito.

a) Preparação para o almoço

Essa atividade consiste na atividade de rotina diária em que os alunos finalizam as atividades de salas de aulas e se organizam para o almoço. Foi observada essa atividade por 6 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Preparação para almoço TIPO: Não pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) passar pelo pátio central em fila se organizando na frente do refeitório para entrada 2º) borrifar álcool em gel na mão das crianças 3º) entrada no refeitório. As METAS da atividade foram se deslocarem da sala de aula, e se organizarem para almoçar. Os ATORES foram a Professora, alunos, e auxiliar de direção. O TEMPO DE DURAÇÃO foi aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram álcool em gel. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi pátio central/frente do refeitório. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: A professora aparentava estar cansada, mostrando alguns sinais de irritação quando as crianças saíam da fila; as crianças estavam, de um modo geral, inquietas, a auxiliar de direção mostrava-se séria, e por vezes alterava a voz para um tom mais alto, no intuito de manter a disciplina na fila em frente ao refeitório.

b) O almoço

Essa atividade consiste na refeição do almoço dos alunos. Foram observadas duas vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: O almoço TIPO: Não pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) as crianças entram em fila no refeitório, e tomam em mãos o pratos e talheres; 2º) ainda em fila as crianças são servidas pelas funcionárias; 3º) as crianças vão até as mesas para fazer a refeição; 4º) algumas das crianças repetem o processo. A META

da atividade foi o almoço das crianças. Os ATORES foram alunos e funcionários. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 15 minutos. Os OBJETOS utilizados foram pratos, talheres, mesas e utensílios de cozinha. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi o refeitório da escola. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: as crianças aparentam estar com fome, demonstram estar extrovertidas, as funcionárias dentro do refeitório mostram estar calmas, e servem a comida para as crianças devagar.

Categoria 2: Recreio

A categoria teve como critério de classificação as atividades que apresentem ações de preparação, vivência ou encerramento do recreio.

- a) Preparação para o recreio: encerramento das atividades em sala e organização da fila dos alunos.

A preparação para o recreio consistia no encerramento das atividades em sala, e a organização diária dos alunos em filas, no corredor, para se direcionarem ao pátio. Essa atividade foi observada 8 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Encerramento da aula e preparação para o recreio. TIPO: Atividade de preparação da rotina diária não pedagógica. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) professora pede para que os alunos guardem o material; 2º) pede para que os alunos se organizem em fila na frente da sala de aula, no corredor, sendo primeiro as meninas que deixam a sala, e em seguida os meninos. As METAS da atividade foram: encerrar as atividades pedagógicas e preparação para saída para o recreio. Os ATORES foram: alunos e professores. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: mesa, carteiras, caderno e outros materiais escolares. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi a sala de aula e o corredor. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram: a professora aparenta estar irritada, tentando manter a disciplina dos alunos, e que eles se organizem em silêncio para o recreio. As crianças aparentam estar ansiosas para deixar logo a sala de aula; guardam seus materiais rapidamente.

- b) O tempo do recreio

O recreio é o tempo de intervalo que os alunos e professores realizam durante as atividades pedagógicas, as crianças brincam e comem o lanche. Essa atividade foi observada 4 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: Recreio. TIPO: atividade não pedagógica. ATOS: Vários atos ocorrem ao mesmo tempo: a) a venda de produtos na cantina, b) a brincadeira das crianças, c) A funcionária inspecionando as crianças. Com o sinal indicando o término do recreio, os atos seguidos são: 1º) bate o primeiro sinal e as crianças começam a se organizar para o retorno das atividades pedagógicas em aula; vão ao banheiro e tomam água; 2º) as crianças maiores já se direcionam para as salas de aula, as menores se organizam em fila no centro do pátio e aguardam os professores virem conduzi-las as salas de aula. Os ATORES são alunos, funcionários e professores. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 25 minutos. Os OBJETOS utilizados foram: Latinha de refrigerante amassada, lixo, as comidas vendidas na cantina, e os brinquedos trazidos pelas crianças. O LUGAR onde a atividade ocorreu foi o pátio. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram: os alunos aparentam estar alegres e descontraídos; a inspetora mostra-se aparentemente cansada, e alguns momentos parecendo estar irritada com o barulho e as brincadeiras das crianças; a funcionária da cantina, aparenta estar nervosa evidenciando se sentir sobrecarregada com as vendas dos produtos da cantina. Os sentimentos inferidos ao final do recreio foram: Os alunos mostram-se em alerta com o sinal; e procuram se organizar rapidamente para o retorno das atividades, as crianças maiores mostram-se mais tranquilas, já as menores ficam mais atentas para a chegada dos professores ao pátio.

c) O fim do recreio e a organização para retorno das atividades pedagógicas

Consistia no retorno para sala de aula, e para saída do recreio; novamente os alunos se organizam em fila para voltar para atividades de sala. Essa atividade foi observada 6 vezes. Abaixo um exemplo da análise desta atividade:

ATIVIDADE: O Recreio TIPO: Rotina diária de preparação para as atividades pedagógicas. Os ATOS que a compuseram foram: 1º) bate o sinal da sala dos professores, os mesmos vão para os pátios, e algumas crianças começam já se organizar em filas 2º) bate o segundo sinal e as crianças se organizam em fila no centro de pátio, cada turma em uma fila aguardando o professor responsável pela turma vir busca-las 3º) junto aos professores as crianças menores se direcionam as salas de aulas para o retorno das atividades 4º) os alunos maiores saem das salas pela rampa em direção ao pátio para o início do recreio das turmas maiores. A META da atividade foi organização para o retorno das atividades pedagógicas. Os ATORES foram os alunos e professores. O TEMPO DE DURAÇÃO foi de aproximadamente 5 minutos. Os OBJETOS utilizados foram Livros e sacolas. O LUGAR onde a atividade ocorreu foram os Corredores e pátio central. Os SENTIMENTOS E AÇÕES foram os seguintes: as crianças ao ouvirem o primeiro sinal demonstram ficar atentas, o ritmo das brincadeiras foram diminuindo, com o segundo sinal mostraram-se apressadas para logo formarem uma fila para esperarem os professores.

3.1.6 Sínteses das observações participantes

Através dos dados analisados das observações participantes, se fez possível observar alguns elementos importantes frente a estrutura física, organização e desenvolvimento das atividades propostas pelo estabelecimento.

No que diz respeito à estrutura física, destaca-se as dimensões do estabelecimento, podendo ser organizada por áreas de funcionamento, sendo caracterizada como uma escola com amplas instalações, que possibilita estabelecer uma organização para o aproveitamento dos espaços tanto para os atendimentos administrativos quanto no desenvolvimento das atividades de rotina diária. Neste mesmo sentido, a planta do estabelecimento escolar, levando em consideração aos 281 alunos atendidos na modalidade de Tempo Integral, registra que o estabelecimento dispõe de um espaço favorável para oferta de possibilidades na execução de atividades e ações educativas de encontro às propostas curriculares. Porém, pode-se inferir que o número de profissionais, em relação às dimensões físicas do estabelecimento, e às atribuições diárias, pode ser considerado pequeno, diante das necessidades e proporções em que as instalações evidenciam.

As observações participantes contribuíram também para o conhecimento da organização do funcionamento da escola em Tempo Integral. Destaca-se que as atividades são organizadas pela direção escolar, e que os espaços físicos são distribuídos previamente em tempos iguais para aproveitamento para cada turma/classe, sendo de responsabilidade do Professor/Educador direcionar as atividades curriculares previstas nestes espaços.

Um outro ponto importante observado sobre a organização e funcionamento verificado na observação participante, é que as atividades são concentradas de forma diferente no período da tarde e no da manhã. No período da manhã são concentradas atividades que vão ao encontro da proposta pedagógica curricular, contemplando o ensino por áreas do conhecimento, tais como: português, matemática, ciências, geografia, história, artes, e educação física. Diante disso, quase todas as atividades são executadas nas salas de aulas, com exceção da educação física. Já no período da tarde, são concentradas atividades que complementem o currículo, tendo por objetivo ofertar atividades que trabalhem com brincadeiras e com atividades consideradas mais lúdicas. Para execução desta, a escola disponibiliza espaços como a pracinha, a sala de vídeo, a informática e as quadras.

Neste contexto, as observações participantes apontaram que o estabelecimento busca uma organização para dispor de atividades na maior parte do tempo na jornada diária dos alunos, disponibilizando espaços que visem o aproveitamento dentro das possibilidades atuais

encontradas nas instalações, para que o currículo possa ser trabalhado em formatos de concentração diferentes entre os períodos. Estas características permitem se considerar que se trata de uma Escola em Tempo Integral, mas não uma Educação Integral, uma vez que as atividades do turno da tarde são apenas complementares.

3.2 SEGUNDA PARTE: AS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES/EDUCADORES E ALUNOS

Na segunda parte dos resultados, encontra-se os resultados obtidos por meio das análises das entrevistas, e estas serão subdivididas em duas partes. A primeira correspondendo às entrevistas com Professores/Educadores e a segunda às entrevistas com os alunos.

3.2.1 Das Entrevistas com os Professores/Educadores

Os resultados obtidos por meio das análises das entrevistas com os Professores/Educadores, serão apresentados em dois quadros:

O primeiro quadro coloca a quantidade de temas, classe de categorias, categorias, e o total de entrevistas realizadas. O segundo quadro trata das ilustrações das classes de categorias e categorias encontradas a partir das análises das entrevistas.

Cabe mencionar que as exposições dos temas nessa parte iniciam-se a partir do tema 2, sendo que o tema 1: “Minha Formação e Minhas Experiências Anteriores” refere-se à formação dos Professores/Educadores, e foram organizados e sistematizados nos quadros descritivos dos participantes da pesquisa exibidos na seção Método.

Quadro 15 – Quantidade de temas, classe de categorias, categorias e entrevistas realizadas com Professores/Educadores.

Quantidade de Temas	06
Quantidade de Classes de Categoria	15
Quantidade de Categorias	33
Total de entrevistas realizadas com Professores/Educadores	15

Quadro 16 – Esquemas Geral dos temas, classes de categorias e categorias das entrevistas com Professores/Educadores.

Tema 2: Meu trabalho nesta escola	
Classe de Categoria a) As Atividades e funções desempenhadas na escola.	<p>Categoria 1: As atribuições curriculares e extracurriculares desenvolvidas pelos Professores/educadores.</p> <p>Categoria 2: As atividades desenvolvidas em outras funções educacionais.</p>
Classe de Categoria b) As sensações atribuídas às atividades pelos Professores/Educadores ao trabalho desenvolvido na escola	<p>Categoria 1: A sensação de gratificação e realização pelo trabalho na escola</p> <p>Categoria 2: A sensação de insatisfação com o trabalho realizado na escola.</p>
Tema 3: Minha concepção de Educação de Tempo Integral	
Classe de Categoria a) A concepção dos Professores/Educadores sobre o Ensino de tempo integral.	<p>Categoria 1: O tempo maior do aluno na escola é favorável a um melhor aproveitamento</p> <p>Categoria 2: A educação de tempo integral como forma mais ampla, contribuindo no ensino dos princípios básicos e de convivência</p>
Classe de Categoria b) A concepção dos professores/educadores sobre a elaboração da educação de tempo integral	<p>Categoria 1: A educação de tempo integral com maior aproveitamento por trabalhar de forma mais lúdica</p> <p>Categoria 2: A educação de tempo integral como oportunidade de integração entre os períodos</p> <p>Categoria 3: A educação de tempo integral como algo bom e válido para crianças e suas famílias</p> <p>Categoria 4: As impressões de mal funcionamento da educação de tempo integral</p>
Classe de Categoria c): A percepção dos Professores/Educadores de como deveria ser a educação de tempo integral	<p>Categoria 1: Condições estruturais para o funcionamento da educação de tempo integral.</p> <p>Categoria 2: Condições da qualificação profissional dos Educadores/Professores.</p>

	Categoria 3: Condições do currículo Pedagógico
Tema 4: Facilidades e dificuldades nas minhas práticas cotidianas	
Classe da Categoria a): As facilidades nas práticas diárias	<p>Categoria 1: Facilidades relacionadas a experiência Profissional dos Professores/Educadores</p> <p>Categoria 2: Facilidades relacionados a abertura e apoio da gestão educacional</p> <p>Categoria 3: Facilidades relacionadas a relação família e escola</p>
Classe da Categoria b): As dificuldades nas práticas diárias	<p>Categoria 1: Dificuldades relacionadas as vivências em sala de aula</p> <p>Categoria 2: Dificuldades relacionadas as estruturas e condições de trabalho</p> <p>Categoria 3: Dificuldade devido à falta de presença e o apoio da família</p>
Tema 5: A relação entre a escola e a família na minha prática	
Classe de Categoria a) A percepção de presença e ausência, e a importância da família na prática educacional	<p>Categoria 1: A percepção de falta e ausência da família na prática educacional</p> <p>Categoria 2: A relação favorável da família no acompanhamento no desempenho dos alunos</p> <p>Categoria 3: A relação família e escola diante das demandas específicas dos alunos</p>
Classe de Categoria b): A percepção da escola como assistencialista com a terceirização dos filhos	<p>Categoria 1: A falta de preocupação no contexto pedagógico valorizando a escola como assistencialista</p> <p>Categoria 2: A Percepção de famílias que terceirizam seus filhos</p> <p>Categoria 3: A relação da família escola como uma questão complicada por esbarrar em problemas sociais e de famílias desestruturadas</p>

Tema 6: O processo de aprendizagem na Educação de Tempo Integral	
Classe de Categoria a) A concepção dos Professores/Educadores do processo de aprendizagem na educação de tempo integral	<p>Categoria 1: Concepção da aprendizagem em tempo integral favorável ao desenvolvimento do aluno</p> <p>Categoria 2: Concepção da aprendizagem na educação de tempo integral como continuidade no desenvolvimento cognitivo, biológico e psíquico</p> <p>Categoria 3: Concepção de que o professor é responsável pela aprendizagem do aluno, independente do apoio da coordenação, direção ou prefeitura</p>
Classe de Categoria b) As dificuldades de aprendizagem na educação de tempo integral	<p>Categoria 1: A dificuldade na aprendizagem relacionada a indisciplina dos alunos</p> <p>Categoria 2: A dificuldade na aprendizagem pela falta de estrutura e pessoas qualificadas</p> <p>Categoria 3: A dificuldade de aprendizagem devido a problemas socioeconômicos da comunidade no qual a escola está inserida</p> <p>Categoria 4: A dificuldade de aprendizagem se deve à falta de diversidade das atividades do contraturno</p> <p>Categoria 5: A dificuldade de aprendizagem por falta de colaboração e acompanhamento familiar</p>

3.2.2 Ilustrações das classes de categorias e categorias encontradas na análise das entrevistas com os Professores/Educadores

Neste espaço será realizada uma ilustração dos temas, procurando expor as considerações que levaram a construção de cada categoria, e ainda apresentar a frequência em que as falas dos Professores/Educadores ocorreram, seguida por fim da exemplificação das falas dos professores correspondente as categorias.

3.2.2.1 Tema 2: Meu trabalho nesta escola

No tema “Meu trabalho nesta escola”, foram inseridas todas as falas dos Professores/Educadores que expressassem as atividades que os mesmos desenvolvem na escola. Este tema foi subdividido em duas classes de categoria: a) as atividades e funções desempenhadas na escola; b) As sensações atribuídas às atividades pelos Professores/Educadores ao trabalho desenvolvido na escola. Essas classes de categorias apresentam 4 Categorias.

Classes de categoria: a) as atividades e funções desempenhadas na escola

Essa Classe de categoria é dividida em duas categorias, e expressam as falas de descrição das atividades desempenhadas na escola.

Categoria 1: As atribuições curriculares e extracurriculares desenvolvidas pelos Professores/educadores

Nesta categoria 6 professores descreveram as suas atribuições curriculares e extracurriculares desempenhadas por eles. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Meu trabalho nesta escola, como eu comentei anteriormente, eu trabalho com projetos vinculados, a secretaria da educação manda projetos, a professora da manhã ela trabalha com esse projeto, em uma semana ou duas, eu amplio esse projeto e coloco mais algumas questões nele, por exemplo, teve o projeto sobre alimentação, além da professora contextualizar tudo até ela explicar algumas matérias, eu chego e contextualizo na parte artística, então nós fizemos painéis com papel machê sobre a produção de alguns alimentos, com isso a criança ela vai percebendo, ela vai confeccionar o limão, ela não vai confeccionar o limão de cor vermelha, então ela começa ter noção, o limão ele pode ser amarelo, pode ser o verde, a goiaba amarelo e verde, o tomate cor vermelha, a partir daí a criança vai percebendo o que a outra professora passou, porque muitas vezes tem crianças que só na lousa ela não entende, principalmente crianças do primeiro ano, então você tem que contextualizar na questão do concreto, é melhor mexer, é experimentar, é cheirar. (Professor/Educador 10).

Categoria 2: As atividades desenvolvidas em outras funções educacionais

Nesta categoria 3 Professores, expressaram as atividades e funções desenvolvidas em outras funções educacionais, podendo ser representadas pelas funções na biblioteca, inspeção de alunos e coordenação do projeto mais educação. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Então meu trabalho... Eu vim para cá na intenção de desenvolver projeto mesmo, então, como não foi possível o diretor me colocou na biblioteca, já tinha uma pessoa aqui dentro, que já foi minha diretora em outra escola e eu dei prosseguimento no que ela já fazia aqui, ela foi me ensinando aos poucos como deveria ser o meu trabalho aqui dentro, e meu trabalho basicamente é a troca do livro das crianças e o professor desenvolve o projeto na sala de aula, e cada professor desenvolve um tipo de projeto diferente; alguns pedem resumo do livro, outros pedem não lembro como chama... aquele fichamento, outros pedem para o aluno contar o que entendeu do livro, então cada um desenvolve de uma forma diferente, e o que eu faço aqui é fazer a troca desses livros para que os professores possam desenvolver os projetos. (Professor/Educador 14).

Classe de Categoria b) As sensações atribuídas às atividades pelos Professores/Educadores ao trabalho desenvolvido na escola

Essa classe de categoria conta com 2 categorias, que abordam as sensações atribuídas pelos Professores/Educadores no trabalho desenvolvido na escola.

Categoria 1: A sensação de gratificação e realização pelo trabalho na escola

Foram contabilizadas a fala de 5 professores que mencionaram a sensação de gratificação e realização pelo trabalho desenvolvido na escola. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Eu penso o seguinte, meu trabalho nesta escola ele me traz uma realização tanto pessoal como profissional, porque é uma coisa que eu gosto muito, é um trabalho que eu gosto de fazer, e apesar de todas as dificuldades que a gente tem aqui na escola, eu acredito que eu consiga realizar meu trabalho de uma forma adequada e eu consigo na maioria das vezes um resultado positivo; e esse resultado positivo se deve a minha dedicação como professora e também a participação e o apoio efetivo da equipe gestora, a equipe gestora aqui apoiam com a gente em todas as situações mais difíceis e nas situações mais complicadas, e isso é muito importante, toda a disciplina que a gente tem, todos os resultados que temos com esses meninos vem desse apoio efetivo

da equipe gestora, que cobra a responsabilidade dos alunos, cobram a responsabilidade dos pais, eu acho que isso é uma parte muito importante e faz com que meu trabalho seja bem desenvolvido que é o apoio da equipe gestora. (Professor/Educador 04).

Categoria 2: A sensação de insatisfação com o trabalho realizado na escola

Essa categoria foi composta por apenas 1 dos Professores/Educadores, evidenciando a sensação de insatisfação no trabalho realizado na escola. Abaixo é ilustrada a fala do Professor/Educador para esta categoria:

Então, eu acho que meu trabalho estaria sendo muito melhor se eu tivesse desenvolvendo com as crianças projeto de leitura mesmo, essa parte de resumo do livro, montado teatro com eles, esse tipo de coisa, não só atendendo o aluno para trocar o livro, mas estar desenvolvendo realmente a leitura na prática. (Professor/Educador 14).

3.2.2.2 Tema 3: Minha concepção de Educação de Tempo Integral

No tema “Minha concepção de Educação de Tempo Integral”, foram reportadas as falas em que os Professores/Educadores mencionavam suas concepções frente a educação de tempo integral. Para organização deste tema foi necessário ser dividido em 3 classes de categorias: a) A concepção dos Professores/Educadores sobre o ensino de tempo integral; b) A concepção dos Professores/Educadores sobre a elaboração da educação de tempo integral; c) A percepção dos Professores/Educadores de como deveria ser a educação de tempo integral. Compondo um total de 9 categorias no Tema.

Classe de Categoria a) A concepção dos Professores/Educadores sobre o Ensino de tempo integral

Essa classe de categoria apresenta 2 categorias, que especificam uma visão geral da concepção de tempo integral dos Professores/Educadores sobre o ensino de tempo integral.

Categoria 1: O tempo maior do aluno na escola é favorável a um melhor aproveitamento

Foram consideradas as falas dos Professores/Educadores para esta categoria, os que mencionaram ser favorável o tempo integral com um maior aproveitamento das atividades, 5

professores apresentaram depoimentos nesta categoria, as principais ideias trazidas pelos mesmo foram: quanto maior o tempo que o aluno passar na escola com atividades direcionadas, melhor o seu desenvolvimento; outra ideia abordada ainda é de que o tempo integral favorece um trabalho holístico e completo com o aluno, sendo que o tempo maior é um diferencial do parcial, existindo a possibilidade de se trabalhar de diversas formas contemplando, além do aprendizado, as brincadeiras e o lúdico. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Bom, eu acredito que com o tempo integral, os professores, tem tempo integral que um professor só, mas normalmente é mais que um, com isso o aluno tem essa oportunidade de ver, e de ter propostas diferentes para que ele avance no ano letivo que ele está cursando, então eu acho muito importante essa diversificação, porque as vezes o professor não consegue atingir aquele aluno, e o outro de repente tem essa oportunidade de trabalhar esse aluno de forma diferente. E também pelo tempo maior, que as vezes um professor que não é do integral, que é do parcial, ele não tem essa oportunidade porque o tempo dele é menor, então no tempo integral você tem como trabalhar isso de várias formas e contemplando não só a questão do aprendizado, mas também brincadeiras, com o lúdico, com a parte física de não ficar só na sala de aula de poder proporcionar para que seja garantido para ele, o aluno esse todo, não só com a parte pedagógica, mas em termos de ensino mesmo, que a criança fica o dia inteiro, então tem que ser garantido para ele tudo isso, normalmente é proporcionado várias atividades diferentes. (Professor/Educador 11).

Categoria 2: A educação de tempo integral como forma mais ampla, contribuindo no ensino dos princípios básicos e de convivência

Para esta categoria, foram consideradas as falas de 5 dos Professores/Educadores, que expressaram a educação de tempo integral como uma forma mais ampla em formação, contribuindo no ensino de princípios básicos e de convivência, como ainda na formação atitudinal e valorativa. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Uma educação de tempo integral no meu ver, minha concepção é uma educação igual o próprio nome diz, integral, pensando no todo da formação da criança, que se a gente pensar hoje no que estamos falando de criança, mas se discute muito formação em tempo integral para jovens, adolescentes e ensino médio. Então é você ter o foco não apenas nos conteúdos, ou no desenvolvimento das habilidades, competência que estão previstas naquele ano/série, a educação de tempo integral tem que ir além disso, para você poder desenvolver também principalmente se perdeu muito o foco da escola, conteúdos atitudinais e valorativos, que é o mais que se demora para se formar, então trabalhar nesse tempo, se você tem um tempo integral, o tempo oposto

por exemplo, que seria num primeiro tempo você trabalha as disciplinas com seus conteúdos, competências e habilidades específicas, e no segundo tempo que seria para complementar esse integral deveria se fazer trabalho com projetos, não tem como se pensar projeto se não ser interdisciplinar, pensando também a partir de um projeto de vida para esse educando onde se conseguisse desenvolver essas habilidades de competências de conhecimento, mas com aplicabilidade, com prática, que ele saiba aprender a fazer, aprender o significado, vamos supor, se em ciência ele viu um conteúdo que tinha o processo de fotossíntese da planta ficou muito restrito ao conteúdo ou descritivo, no período integral teria a oportunidade de você poder fazer experimentos, para poder fazer ele experimentar isso, para ele fazer uma experiência, ter uma comprovação e uma aplicabilidade daquele conteúdo que ele viu por exemplo no período da manhã. Trabalhar com valores que é essencial desde pequeno, então eu acho que a educação integral deveria plantar isso, então pensando nesses três eixos, porque muitas vezes se foca só na questão conteudistas que está nos currículos e se esquece dessa formação integral que é o ser completo, a questão de atitudes, valores, dele aprender a fazer, ter um conteúdo e conhecimento e saber aplicar esse conhecimento, saber o porquê aquilo que ele está aprendendo é importante, porque aquilo faz parte, então eu acho que tinha que se pensar neste todo. (Professor/Educador 09).

Classe de Categoria b) A concepção dos professores/educadores sobre a elaboração da educação de tempo integral

Essa classe de categoria conta com 4 categorias, que representam as concepções da elaboração da educação de tempo integral, abordando aspectos de aproveitamentos, oportunidades de trabalho, como ainda as impressões de mal funcionamento da modalidade em tempo integral.

Categoria 1: A educação de tempo integral com maior aproveitamento por trabalhar de forma mais lúdica

Essa categoria foi composta pela fala de 2 Professores/Educadores, que abordaram que por meio da educação de tempo integral se faz um maior aproveitamento para o trabalho de forma mais lúdica. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

E eu acho que com o período integral a criança tem um maior aproveitamento até em questão do conhecimento mesmo, porque se trabalha a tarde, de uma maneira mais lúdica, brincadeiras, de jogos, então eu acho que a criança consegue aproveitar mais do que só meio período. (Professor/Educador 15).

Categoria 2: A educação de tempo integral como oportunidade de integração entre os períodos

Esta categoria, contou com a fala de 3 professores, que consideraram a possibilidade da educação de tempo integral fornecer a integração entre os períodos. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

A minha concepção de tempo integral é o que eu faço e o que ocorre no particular estou fazendo aqui mesmo, então tudo que está acontecendo que é o período pedagógico, realmente eu acho que é o correto, ter um meio período de pedagógico e o outro período não é com projetos, porque o professor pedagógico tem que trabalhar com projetos também. Eu contextualizo tudo aquilo que está ocorrendo com a professora do outro período. (Professor/Educador 10).

Categoria 3: A educação de tempo integral como algo bom e válido para crianças e suas famílias

Essa categoria foi composta pelas falas 4 Professores/Educadores e que mencionaram a educação de tempo integral como válida para os alunos e famílias, trazendo ainda a ideia que o tempo integral favorece para que os pais possam trabalhar. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Para maioria dos alunos a educação de tempo integral é muito importante, aqui eles têm alimentação, aqui eles têm um referencial, um lugar para ficar e não ficar nas ruas, e para os pais que precisam trabalhar é uma tranquilidade. O diferencial do tempo integral é que eles têm atividades suplementares, e isso é um ganho, eles têm um reforço, tem atividades de brincadeiras e muitos não têm como fazer isso em casa, além da merenda, que quer queira, ou quer não, muitos precisam, então esse um diferencial. (Professor/Educador 02).

Categoria 4: As impressões de mal funcionamento da educação de tempo integral

Nesta categoria foram consideradas as falas que relataram a impressão de mal funcionamento da educação de tempo integral, 7 Professores/Educadores colaboraram para construção da categoria, em seus relatos as principais ideias trazidas por eles vinham ao encontro de pontos como: a falta de planejamento e fragmentação das atividades; a jornada de tempo estendido como algo maçante para os alunos, considerando a má elaboração do tempo integral, dado o fato de não ter professores especializados em atividades diversificadas. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Eu quando comecei no período integral eu tinha uma outra visão, eu me decepcionei um pouco porque eu achei que tivesse uma interação com o professor que fica do período oposto, por exemplo, eu fico no período da manhã e eu tinha certeza que o período da tarde daria continuidade no que eu faço no período da manhã, mas não, são projetos completamente diferentes e não dão continuidade e a gente não tem interação, e isso eu sinto muita falta, como são crianças que chegam aqui as 7 horas e vão embora 4 e 40 da tarde, eu não consigo por exemplo mandar uma tarefa de casa, coisa que eu achei que eles fizessem aqui no período da tarde. O período da manhã e da tarde são projetos separados, à tarde eles estão mais em um período de recreação e não dão continuidade na parte pedagógica que é feita de manhã. (Professor/Educador 07).

Classe de Categoria c): A percepção dos Professores/Educadores de como deveria ser a educação de tempo integral

Essa classe de categoria conta com 3 categorias, que abordam os aspectos e como deveria ser a Educação de tempo integral em condições estruturais, profissionais e curriculares.

Categoria 1: Condições estruturais para o funcionamento da educação de tempo integral

Nesta categoria foram inclusas as falas dos 15 Professores/Educadores, que colocaram a percepção de como deveria ser a educação de tempo integral referenciada aos aspectos estruturais de funcionamento, abordando como principais ideias que deveria se ter: investimentos financeiros e estruturais e ofertar melhor alimentação e materiais. Abaixo é Ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

A escola tem uma estrutura boa só que a gente percebe que falta verba da prefeitura para poder utilizar os espaços que tem nela, a gente tem a padaria, mas não tem como usar, tem vários ambientes que poderiam ser usados que não tem como a gente estar utilizando. A gente tenta no período da tarde estar reforçando o que eles viram no período da manhã, a parte pedagógica, e tem a parte extracurricular que é um vídeo, a gente tenta trabalhar a parte de artes junto com eles, ter outras atividades que não seja só dentro da sala de aula em todos os espaços que dá para gente levar as crianças. (Professor/Educador 13).

Categoria 2: Condições da qualificação profissional dos Educadores/Professores

Essa categoria foi elaborada com a fala de 4 Professores/Educadores, que mencionaram que a escola de tempo integral deveria ter pessoal qualificado em várias áreas, visando ofertar atividades diferenciadas. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Então, eu acho que educação de tempo integral seria muito bom, se tivesse realmente espaço na escola para isso, se tivesse monitores, se tivesse aulas diferentes, não a criança ficar o tempo todo em sala de aula, a criança ficar jogada no pátio, ela ficar o dia inteiro sem desenvolver alguma coisa diferente; uma aula de música, uma aula de dança, né? Uma natação, alguma coisa diferente mesmo. Então eu acho que para criança chega uma hora que ela não aprende; não assimila mais o conteúdo, então ela seria importante se ela acontecesse isso mesmo, tiver monitores para dar umas aulas diferentes para os alunos. (Professor/Educador 15).

Categoria 3: Condições do currículo Pedagógico

Essa categoria foi formada pela fala de 7 Professores/Educadores, que em seus relatos trouxeram que a escola de tempo integral deveria oferecer melhores condições na proposta do currículo pedagógica, justificando que, por vezes, o pedagógico fica renegado dentro da proposta geral da modalidade em tempo integral. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Então a gente vê assim, que realmente a escola de período integral o papel pedagógico está sempre renegado ao segundo plano, nunca ninguém está preocupado com a aprendizagem, jogam as crianças aqui, muitas vezes as crianças passam mal, febre, tem alguma dor, as vezes machuca, você vai ligar o telefone é errado, você não consegue encontrar os pais, então é uma coisa que para mim me incomoda muito, diante desse descaso. (Professor/Educador 04).

3.2.2.3 Tema 4: Facilidade e dificuldades nas minhas práticas cotidianas

No tema “Facilidades e Dificuldades nas minhas práticas cotidianas”, foram consideradas as falas dos Professores/Educadores que tinham como relato suas facilidades e dificuldades frente as suas práticas profissionais no cotidiano. Para organizar deste tema, foi necessário a divisão em duas classes de categoria: a) As facilidades nas práticas diárias; b): As dificuldades nas práticas diárias, totalizando 6 categorias.

Classe da Categoria a): As facilidades nas práticas diárias

Essa Classe de Categoria possui 3 categorias, trazendo as falas das facilidades dos Professores/Educadores relacionadas a experiência profissional, gestão educacional, e a família na escola.

Categoria 1: Facilidades relacionadas a experiência Profissional dos Professores/Educadores

A categoria relacionada a experiência profissional dos Professores/Educadores foi construída considerando a fala de 9 Professores/Educadores, que mencionaram ter facilidades frente: ao exercício de ministrar aulas; ao tempo de docência que forneceu recursos profissionais; e ao bom relacionamento com os alunos. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Bom, as facilidades que eu acredito que eu tenha na minha prática, primeiro lugar é a experiência, depois de um certo tempo você não faz mais experiências com determinadas práticas, você já sabe o que dá certo e o que não dá certo, aquele determinado aluno o como você tem que agir, por onde você tem que ir, então você já sabe o caminho que na maioria das vezes funciona, experiência na hora de planejar uma aula, um conteúdo, então isso facilita bastante, no início eu tinha muita dificuldade nessa parte, tinha sempre que estar pesquisando, hoje parece que as coisas estão dentro da cabeça, então você já economiza um bom tempo, você já sabe o que tem que fazer, por onde tem que ir, então eu acho que a experiência é um grande facilitador. (Professo/Educador 04).

Categoria 2: Facilidades relacionadas a abertura e apoio da gestão educacional

Essa categoria foi desenvolvida com a fala de 7 professores; que trouxeram em seus relatos as facilidades relacionadas a abertura e apoio da gestão educacional, mencionando o bom diálogo estabelecido com a direção, a escola compreender as dificuldades cotidianas procurando estabelecer um ambiente de trabalho colaborativo e agradável. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Uma outra coisa que tem facilitado bastante o trabalho pedagógico aqui na escola é o apoio da equipe gestora, a equipe gestora aqui apoia os professores, cobram os pais, esses pais mais difíceis eles estão sempre chamando cobrando, tentando fazer com que eles tenham a consciência da responsabilidade deles, então é um apoio que torna nosso trabalho um pouco menos difícil. O ambiente da escola também é um ambiente

agradável, na maioria das vezes está sempre limpo, as classes são limpas com uma certa frequência, então isso também facilita o meu trabalho, como a aprendizagem das crianças, e o bom relacionamento que eu consigo ter com a grande maioria dos alunos, eu consigo me relacionar bem com as crianças e eu acho que isso também ajuda nas atividades e no desenvolvimento do meu trabalho. (Professor/Educador 05).

Categoria 3: Facilidades relacionadas a relação família e escola

A categoria relacionada a relação família e escola teve a participação de fala de 2 professores, que mencionaram a facilidade de quando existem famílias comprometidas com a aprendizagem dos filhos e de trabalho com os alunos quando a família participa do processo educativo. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

As facilidades da escola é ter pais muito comprometido com a aprendizagem dos filhos, pais que valorizam a escola, professores e funcionários, e a um bom relacionamento de pais e professores, outros já não pensam bem nos professores, procuram esconder os defeitos dos filhos, todo pai conhece o filho que tem, a suas facilidades, suas dificuldades, mas o importante é não deixar transparecer aqueles problemas que o filho tem, muitas vezes isso não é passado para os professores, os problemas que os filhos tem em casa, que refletem na escola, quando você chama o pai na escola, ele acha que é tudo mentira, e que tem razão em tudo é o aluno, eu acho isso erradíssimo. (Professor/Educador 03).

Classe da Categoria b): As dificuldades nas práticas diárias

Essa classe de categoria conta com 3 categorias, que expressam as dificuldades encontradas pelos Professores/Educadores em suas praticadas diárias, frente as vivências nas salas de aulas, a estrutura e condições de trabalho, e a falta e presença da família na escola.

Categoria 1: Dificuldades relacionadas as vivências em sala de aula

A categoria relacionada as dificuldades nas vivências em sala de aula, teve a participação de fala de 7 Professores/Educadores, que mencionaram dificuldades diante da indisciplina e a falta de interesse dos alunos. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Uma coisa que é muito difícil são aqueles alunos muito indisciplinados que não tem nenhum tipo de regra em casa, que chega aqui na escola e acha que ele pode fazer o que ele quer, e não tem nenhum interesse no estudo, ele vêm para bagunçar, para

passar para comer, menos para estudar, então a gente tem todas as classes aqui um ou dois alunos que apresentam esse comportamento, que para mim é muito difícil, que eu não consigo enxergar um aluno ficar aqui 8 horas e não aprender, isso para mim é inconcebível, e acaba me angustiando e gerando essa dificuldade no meu trabalho, é isso. (Professor/Educador 04).

Categoria 2: Dificuldades relacionadas às estruturas e condições de trabalho

Essa categoria foi elaborada a partir da fala de 10 professores, que mencionaram as dificuldades relacionadas às estruturas e condições de trabalho, relatando as dificuldades com: a falta de material e de equipamentos; a horas em excesso de trabalho e a quantidade grande de alunos nas salas de aulas. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Atualmente a gente tem sentido muita falta de material escolar, a prefeitura não tem mandado material e quando manda é de péssima qualidade, isso tem dificultado um pouco nosso trabalho, a prefeitura não manda, mas os pais já foram acostumados a receber esse material então também não compram, então o que acontece? A gente fica sem aquele determinado material para estar trabalhando com as crianças ou você compra do seu bolso. Falta de investimento em material básico para desenvolvimento das atividades, xerox por exemplo não existe mais, xerox eu tiro do meu bolso, eu acho que é uma coisa que facilita muito a aprendizagem deles, é uma coisa bem visual, e facilita meu trabalho, só que a gente não tem mais esse investimento por parte da prefeitura então eu coloco do meu bolso. Uma coisa que eu acho bem difícil que pudesse se a política pensasse um pouquinho e pudesse rever seria as horas de trabalho, eu acho que o professor trabalha demais, eu sinto falta de um espaço, de um tempo para eu me dedicar mais, estudar mais, muitas vezes eu quero fazer alguma pesquisa a parte, eu tenho que fazer a noite na minha casa, isso é uma dificuldade que eu tenho, trabalhar muitas horas por dia, não ter um tempo disponível, a gente até tem o TDC, mas com a grande falta de professores nas horas de TDC que seria para nosso estudo, para nosso desenvolvimento pedagógico, geralmente estamos com alunos de outro professor, foi uma coisa que criaram para facilitar, mas que na realidade não adiantou. Uma grande dificuldade é as classes superlotadas, nós temos no segundo ano, classes com 30 alunos com todos os níveis de aprendizagem possíveis, nós temos alunos pré-silábicos, como eu tenho aluno ortográfico que lê e escreve, produz texto, e aquele que não conhece nem o alfabeto, então isso torna nosso trabalho muito difícil, na realidade você tem que apresentar atividades diferenciadas para esses níveis de alunos, e muitas vezes a gente não dá conta de estar atendendo todos os níveis naquele dia, isso é uma coisa que me angustia muito também, que é uma grande dificuldade para mim, talvez se as classes fossem menores, ou se nós tivéssemos um professor de apoio na sala, facilitaria bastante nosso trabalho. (Professor/Educador 02).

Categoria 3: Dificuldade devido à falta de presença e o apoio da família

A Categoria relacionada a dificuldade devido à falta de presença e apoio da família teve a voz de 5 Professores/Educadores. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Dificuldade que eu vejo hoje para mim, é ausência da família ou a família descompromissada, você manda bilhete ninguém assina, a mãe não vê caderno, o pai não vê caderno, geralmente não vem todos na reunião, quem vem na reunião não são os que precisam vir, então eu sinto que nas crianças também são descompromissadas, você fala uma coisa e ninguém toma uma atitude, então a criança também já percebeu que tanto faz, só. (Professor/Educador 01).

3.2.2.4 Tema 5: A relação entre a escola e a família na minha prática

No tema “A relação entre a escola e a família na minha prática”, foram consideradas as falas dos Professores/Educadores que estavam relacionadas à família nas práticas diárias. A organização do tema dispõe de 2 classes de categoria: a): A percepção de presença e ausência, e a importância da família na prática educacional; b) A percepção da escola como assistencialista com a terceirização dos filhos. Somando 6 categorias.

Classe de Categoria a): A percepção de presença e ausência, e a importância da família na prática educacional

Essa classe de categoria apresenta 3 categorias, que trazem as impressões dos Professores/Educadores da presença e ausência da família, como ainda a importância da família na prática educacional.

Categoria 1: A percepção de falta e ausência da família na prática educacional

Essa categoria foi formada pela fala de 4 professores, que relataram a falta de comprometimento da família, ou ainda a pouca presença na participação da família nas atividades educacionais propostas pela escola, como reuniões, e o acompanhamento dos cadernos e agendas. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Escola e a família na minha prática na minha opinião estão distantes, pouquíssimos pais participam das reuniões pais e mestres, não verificam as agendas dos filhos, não se preocupam com a frequência dos alunos, o que acaba refletindo na minha prática. (Professor/Educador 02).

Categoria 2: A relação favorável da família no acompanhamento no desempenho dos alunos

A categoria da relação favorável da família e no acompanhamento no desempenho dos alunos foi construída com a fala de 5 Professores/Educadores, que inferiram um trabalho em conjunto com a família. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Eu acho que graças a deus é muito boa, todas as vezes que eu tive problema de reunião com pai, eu vejo professores falarem a reunião de pais eu tenho medo, eu não tenho medo, eu tenho sempre trabalhos para apresentar, caderno, lições, né? Se eu escrevo alguma coisa e não terminou, não fez, eu tenho embasamento teórico para falar: olha seu filho está assim, não está melhorando, ou está melhorando, progredindo, e eu estou dando essa atividade de reforço, né? Com os alunos às vezes eu faço uma sondagem, aí eu já percebo e já chamo alguns pais, mostro as condições, mostro o que eu vou me propor; então eu sou bem transparente com os pais, eu quero que eles sejam aliados meus, eu estou aqui pelos filhos deles, e pelos trabalhos deles, eu quero que todo mundo melhore, eles ganham e eu também, então os filhos melhorando a gente vai melhorando. (Professor/Educador 08).

Categoria 3: A relação família e escola diante das demandas específicas dos alunos

Essa categoria aborda a relação entre a escola e a família diante das demandas específicas dos alunos, podendo estas serem consideradas como: o trabalho junto as famílias de alunos com dificuldades de aprendizagem, ou o trabalho em conjunto com as famílias de alunos com deficiência. A formação desta categoria tem a fala de 6 professores. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

A minha relação com a família da escola, é muito importante principalmente na minha prática que é trabalhar com deficientes, eu gosto de trabalhar sempre conversando com os pais, eu acho que um trabalho em conjunto ajuda muito no desenvolvimento da criança, em questão de conteúdo, de conhecimento, e a família ajudando, isso faz com que a criança consiga se desenvolver melhor, então eu acho que é muito importante a família estar sempre presente na escola. (Professor/Educador 15).

Classe de Categoria b): A percepção da escola como assistencialista com a terceirização dos filhos

A classe de categoria aborda a percepção dos Professores/Educadores da escola como assistencialista, sua apresentação conta com 3 categorias.

Categoria 1: A falta de preocupação no contexto pedagógico valorizando a escola como assistencialista

Essa categoria foi elaborada com a fala de 4 Professores/Educadores, que destacaram a falta da preocupação no contexto pedagógico, tendo a escola um valor assistencialista. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

O ideal realmente seria que as famílias participassem na parte pedagógica da escola, não na parte assistencialista, então eu vejo que a família ela se preocupa muito com isso, com a parte assistencial, não se preocupam em verificar material, se eles tem lápis, tem borracha, hoje mesmo veio uma criança aqui nessa sala sem nada, veio com as mãos abanando, é um depósito, eles acham que aqui é um depósito de criança, eles cobram que elas sejam bem tratadas, muitos do pais querem que as crianças não sejam contrariadas, então, a relação conflituosa que eu vejo é nesse sentido. (Professor/Educador 04).

Categoria 2: A Percepção de famílias que terceirizam seus filhos.

Um dos Professores/Educadores trouxe a percepção de que as famílias estão terceirizando os seus filhos. Abaixo o trecho que ilustra a sua fala:

Principalmente aqui na escola onde eu trabalho há mais de 10 anos, a maioria das relações com as famílias são um pouco conflituosas, as famílias aqui costumam terceirar seus filhos na escola, então elas acreditam que a escola tem o papel de educar, tem o papel de suprir a falta de material, e eles não se preocupam na realidade com a parte pedagógica do trabalho da escola, então as vezes as vezes a gente passa por alguns conflitos, a grande maioria dos pais não quer saber se o menino está aprendendo ou não, ele quer um lugar para que o filho possa ficar para ele trabalhar, ou para ele fazer as coisas dele enfim, para que ele não tenha responsabilidade com essa criança o dia todo, muitos pais esconde até o telefone da casa de contato para que você não consiga encontrar nem na hora de acidente, já aconteceu situações em que as crianças as vezes cai, se machucam, passam mal, tem febre e você não consegue localizar os pais por conta de deixarem o telefone, endereço errado justamente para não serem encontrados, isso é uma coisa que deixa muito a desejar. (Professor/Educador 03).

Categoria 3: A relação da família com a escola como uma questão complicada, por esbarrar em problemas sociais e de famílias desestruturadas

Um dos Professores/Educadores, contextualizou a relação da família com a escola como uma questão complicada, frente ao fato desta relação esbarrar em problemas sociais e de famílias, segundo o Professor/Educador, desestruturadas. Abaixo o trecho que ilustra a fala:

É complicado falar da relação entre família e escola, escola é um conjunto, é toda uma estrutura, a minha prática em relação da família ela é boa, como eu coloquei aqui, devido as proporções, já tive problema? Já tive problema com aluno, dei uns cascudos em um aluno uma vez, assinei um boletim de ocorrência e quando você vai pesquisar e manter uma relação mais profunda com essa família, você que a criança não é o problema, é a vítima do problema, esse aluno em específico ele precisava de uma certa medicação, o pai era drogado pegava o dinheiro da mulher e comprava drogas e não comprava o remédio da criança, e a criança teve um surto e para segurar eu tive que segura-lo e mãe foi reclamar e foi uma confusão. Em quase 20 anos de magistério, de docência eu posso falar que caiu muito a participação, se colocar uma média de 30 alunos por sala você tinha 25, 20 anos atrás, hoje menos que a metade aparece, mas é uma série de fatores, a mulher precisa se inserir no mercado de trabalho, os homens não estão assumindo suas responsabilidades, no nosso caso, escola de periferia nós temos muitos encarcerados, detidos, agora nessa onda de drogas, nós temos muitas famílias totalmente desestruturadas, crianças com avós, com a tia, e isso interfere na prática, porque você quer tratar todos com uma certa igualdade, mas praticamente impossível. Agora problemas eventuais de disciplina porque é falta de educação mesmo, é falta de berço, você vai conversar com essas famílias o pai não tem autoridade, a mãe não pode tratar da forma dela que é bater por que se não vai para o conselho tutelar, e eles vão criando né, como se diz sem eira nem beira, sem limite, porque não tem um envolvimento, o que ele espera da escola? Qual é o sonho dele? O que essa escola oferece para ele, então a princípio assim, se pegar dois terços da sala, são alunos excelentes, ótimos, teria condição de frequentar qualquer escola particular, só que as questões econômicas, financeiras, a estrutura social nossa não permite que esses alunos tenham, não que as escolas particulares sejam melhor, mas de repente ele pode ter um tratamento melhor diferenciado, e as vezes esse pequeno tratamento diferenciado pessoal pode fazer com que o aluno tenha uma situação melhor, organizada. (Professor/Educador 06).

3.2.2.5 Tema 6: O processo de aprendizagem na Educação de Tempo Integral

No tema “O processo de aprendizagem na Educação de Tempo Integral”, foram consideradas as repostas que mencionaram o processo de aprendizagem na educação de tempo integral, na organização do tema, foi dividido em 2 classes de categoria: a) A

concepção dos Professores/Educadores ao processo de aprendizagem na educação de tempo integral; b) As dificuldades e a falta de aprendizagem na educação de tempo integral. Apresentando um total de 8 categorias.

Classe de Categoria a) A concepção dos Professores/Educadores em relação ao processo de aprendizagem na educação de tempo integral

Essa categoria aborda as respostas frente a concepção dos Professores/Educadores em relação ao processo de aprendizagem na educação de tempo integral, apresentado as impressões em 3 categorias.

Categoria 1: Concepção da aprendizagem em tempo integral favorável no desenvolvimento do aluno

Foram consideradas para composição desta categoria a fala de 3 Professores/Educadores, que mencionaram a concepção da aprendizagem em tempo integral favorável, relatando que o tempo integral possibilita um complemento, um reforço, favorecendo o desenvolvimento do aluno. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Então assim, para eles está sendo muito bom, não está sendo pedante, então está sendo até um reforço para essa aula dela. A aprendizagem no tempo integral é um complemento, ampliar os seus conhecimentos, eu até perguntei para a professora o que ela explicou, e ela me disse que era as coisas que estavam no livro, então eu peguei, eu trouxe algumas imagens para eles de quando o a terra fica mais perto do sol, então eles não tinham muito essa noção, é um tempo maior que eu estou tendo, e como eu falei anteriormente, o tempo integral é bom porque você tem um tempo maior para você trabalhar então onde eu incluir isso. (Professor/Educador 10).

Categoria 2: Concepção da aprendizagem na educação de tempo integral como continuidade do desenvolvimento cognitivo, biológico e psíquico

Um dos Professores/Educadores cogitou a concepção de aprendizagem na educação de tempo integral como uma continuidade no desenvolvimento do aluno no que se refere aos processos cognitivos, biológicos e psíquicos. Abaixo é ilustrada um trecho da fala do Professor/Educador:

Deve ser um processo de aprendizagem contínuo, não se pode interromper com vista da formação integral dessa criança, a gente tem que pensar no desenvolvimento cognitivo, biológico da criança, psíquico, a gente trabalha com um desenvolvimento de conhecimentos das diversas naturezas, então muito se fala que você não pode estar trabalhando o conhecimento factual, você não pode ficar só no factual, se bem que a criança tem já, partindo do que é concreto para ela para depois desenvolver o abstrato, conhecimentos de natureza factual, conceitual, procedimental, atitudinal, valorativo, então tem que ser um processo visando isso, uma aprendizagem de educação integral, visando a educação que contemple todos os eixos para formação daquele ser humano. (Professor/Educador 09).

Categoria 3: Concepção de que o professor é responsável pela aprendizagem do aluno, independente do apoio da coordenação, direção ou prefeitura

Essa categoria conta com a participação de 1 dos Professores/Educadores, que considerou a concepção de que o professor é o responsável pela aprendizagem do aluno, mencionando que isso independe do apoio da coordenação, direção ou prefeitura. Abaixo é ilustrada um trecho da fala do Professor/Educador:

Muitas vezes eu gosto muito do Freinet, ele utiliza tudo aquilo que o aluno vem trazer, aí eu dou um tempinho e eu vejo alguns ganchos que eu posso dar, as vezes eu vejo que tem aluno que traz coisas interessantes, o processo do integral é interessante por causa disso, mas aquela velha questão, é escola? É a comunidade? É a cidade que está ruim? É o professor que ele tem que saber, ele tem que improvisar? Tem muitas colegas minhas que não gostam de mim porque eu tenho essa visão, e como eu dizia quando coordenei uma outra escola por 5 anos, a culpa vem em cima da gente, porque é a gente que faz, não vai esperar de prefeitura, não vai esperar de diretor, não vai esperar de coordenador, você não vai esperar de nada, senão você não faz nada, você não trabalha, nada, nada. Você vai ficar esperando não vai dar aula direito, então eu vou atrás eu pesquiso, eu trago material, então eu acho que sim que muitas coisas são por causa de professor, é a falta de interesse do profissional hoje em dia. Está certo que a questão salarial não está boa, está certa que é a questão de que realmente muito se perdeu do respeito diante do professor, mas eu acho que quem tem paixão e amor faz, e seu trabalho vem como presente, fica muito bom, não importa onde você tá, tem gente que não concorda muito, mas eu acho que a maior parte é culpa do professor sim, eu falo que é 80 por cento, o professor responsável pela aprendizagem. Chamar os pais, tem professor fala que os pais não estão nem aí, realmente, mas se você não pensar na maneira de chegar nesses pais, como o projeto pais na escola, alguma coisa, só você, conversa com o diretor e fala que quer fazer um projeto com os pais, posso? Tudo bem, se ele não deixa, mas você tece a intenção disso, tem gente que nem a intensão disso, eu vejo muito por aí, não importa o lugar que é, o diretor que você está. Eu acho que muito vem da nossa intenção, eu acho que na vida é a nossa intenção, não estou falando nem no modo geral. (Professor/Educador 10).

Classe de Categoria b) As dificuldades de aprendizagem na educação de tempo integral

Essa classe de categoria é que apresenta maior número de categorias, totalizando 5 categorias, aborda as dificuldades segundo os Professores/Educadores relacionadas a falta de aprendizagem na educação de tempo Integral.

Categoria 1: A dificuldade na aprendizagem relacionada à indisciplina dos alunos

A indisciplina dos alunos como uma dificuldade na aprendizagem na educação de tempo integral constituiu essa categoria com a fala de 1 Professor/Educador. Abaixo é ilustrado um trecho da fala do Professor/Educador:

O que dificulta a aprendizagem é as indisciplinas, tem alunos que eu dei a chance porque hoje ele melhorou, amanhã ele não faz, ele vai me deixando; infelizmente esse condicionamento, que o Skinner fala muito né? Você vai dando chance eles não fazem, você não dá chance eles também não fazem, então assim é uma caixinha de surpresa a criança; tem dias e dias, tem alguns casos que funciona, e tem alguns casos que não, eu já tive alunos que eu troquei de lugar e nunca mais conversou, eu tenho alunos que eu troco, troco e troco e continua conversando, então assim, é casos e casos, eu na minha opinião particular, a educação de tempo integral é boa? Ela é! Mas tem que ser estruturado né? Ai sim ela funcionaria. (Professor/Educador 08).

Categoria 2: A dificuldade na aprendizagem pela falta de estrutura e pessoas qualificadas

Essa categoria foi elaborada com a fala de 5 Professores/Educadores, que apontaram a dificuldade na aprendizagem no tempo integral diante da falta de estrutura e de pessoas qualificadas. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Eu sinto que falta alguns elementos para que essa educação em tempo integral seja realmente satisfatória, falta por parte dos profissionais um pouco mais de comprometimento, de planejamento, e de uma estrutura física; comprometimento seria uma maior entrosamento entre todos esses educadores que trabalham com essa criança, eu vejo muito partido o ensino do tempo integral, então cada um trabalha aquilo que acha certo de acordo com o currículo e trabalha da sua maneira, mas deveria ter uma continuidade, então por exemplo, eu sou professora titular da turma, estou trabalhando alfabetização, entra o professor de EC e pica aquilo que eu estou dando, porque não tem entrosamento entre um e o outro, então as vezes o que acontece, se repete muito o conteúdo que já foi dado e a criança fica desestimulada,

ou se uma coisa que o professor da turma ainda não deu, então teria que ser um entrosamento. (Professor/Educador 05).

Categoria 3: A dificuldade de aprendizagem devido a problemas socioeconômicos da comunidade no qual a escola está inserida

Essa categoria se desenvolveu com a fala de 1 dos Professores/Educadores que abordou a dificuldade de aprendizagem devido aos problemas socioeconômicos da comunidade no qual a escola está inserida. Abaixo é ilustrada a fala do Professor/Educador para esta categoria:

As dificuldades esbarram também nos problemas socioeconômicos da comunidade, nós estamos inseridos aqui em uma comunidade de renda baixa com grandes problemas sociais principalmente o tráfico de drogas, então eu acho que isso emperra um pouco as coisas, ao mesmo tempo que você está aqui ensinando valores, ensinando regras para crianças, lá fora está acontecendo de forma contrária. E então é uma ideia muito boa, eu acho que no futuro ela de certo e acaba se expandindo se houver vontade política se a visão desses políticos que estão ligados a educação deixem de ser um pouco assistencialista e volte pro desenvolvimento global do aluno, isso que é importante, importante não é o lugar para mãe e o pai deixar o filho, importante é um lugar onde o pai e a mãe consiga deixar o seu filho e que ele consiga se desenvolver e consiga em um futuro exercer seu papel de cidadão na comunidade, é isso. (Professor/Educador 04).

Categoria 4: A dificuldade de aprendizagem se deve à falta de diversificação das atividades do contraturno.

Essa categoria foi formada com a fala de 2 professores/Educadores, que relataram a dificuldade de aprendizagem diante da falta de atividades diversificadas no contraturno. Abaixo é ilustrada a fala de um Professor/Educador para esta categoria:

Foi comprovado pela secretária da educação, pela prova que os alunos fizeram, pela prova saber; a prova interna da prefeitura, que eles não aprendem mais por estarem em período integral. Eu creio que essa falta de aprendizagem, essa coisa que está acontecendo com eles, dessa coisa deles não estarem aprendendo mais por estarem em período integral na escola, porque eles ficam muito tempo na sala de aula, basicamente com papel e caneta, eles não têm uma aula diversificada, eles estão sempre fazendo a mesma coisa, tem uma hora que eu acho que a criança não consegue... chega o limite da criança né? Ela dispersa e não consegue aprender mais, eu creio que seja isso basicamente. (Professor/Educador 14).

Categoria 5: A dificuldade de aprendizagem por falta de colaboração e acompanhamento familiar

Um Professor/Educador mencionou que a dificuldade de aprendizagem na educação de tempo integral vem ao encontro da falta de colaboração e o acompanhamento familiar. Abaixo o trecho que ilustra a percepção do Professor/Educador:

Eu acho que precisa mais da presença dos pais, precisa de um acompanhamento maior escolar das crianças, principalmente no acompanhamento na parte da manhã, porque a tarde são matérias mais relaxantes para a criança que fica aqui 8 horas por dia. Então eu acho que tem que ter maior comprometimento, é o que eu falo sempre, é o que eu acho que está faltando aqui. (Professor/Educador 03).

3.2.3 Síntese das entrevistas com os Professores/Educadores

Um primeiro ponto importante observado pela análise das entrevistas com os Professores/Educadores, caracterizou-se em uma maior compreensão e aprofundamento do funcionamento e da organização do Tempo Integral no estabelecimento. Nesse sentido, ao descreverem suas atribuições diárias reforçaram o entendimento de que o estabelecimento é disposto em um formato diferente de atividades propostas entre os períodos da manhã e o da tarde, prevendo atividades pedagógicas para o período da manhã e o complemento curricular com brincadeiras e uso do lúdico à tarde.

Um elemento importante que se destaca na análise das entrevistas com os Professores/Educadores foram as concepções atribuídas para Educação de Tempo Integral por estes profissionais. Em suma, evidenciaram-se três formatos diferentes para compreender a educação sob esta modalidade, podendo ser caracterizada por: uma educação com a possibilidade de execução de forma mais ampla, com a complementação e integração entre os períodos; uma educação que possibilite olhar para o aluno em seus aspectos integrais, favorecendo uma educação em consideração aos fatores biológicos, psíquicos e sociais; e uma educação que apresenta características assistenciais no atendimento do aluno e da comunidade, sendo considerado pelos profissionais, uma possível perda do papel da escola.

Outro ponto que cabe destacar se refere às expectativas abordadas pelos profissionais diante da educação de tempo integral, tendo em recorrência a fala de que a escola em tempo integral deveria dispor de melhor estrutura física e humana, que deveriam ocorrer mais ações

governamentais para que fosse possível desenvolver um trabalho que fosse efetivo dentro das propostas da educação de tempo integral.

É destacado também as dificuldades e facilidades destes profissionais nas rotinas e atribuições diárias, evidenciando como facilidade o apoio da gestão e a experiência que estes profissionais desenvolveram ao longo de suas carreiras; e como dificuldades: a falta de investimento em aspectos estruturais e humanos e os problemas encontrados na rotina de sala diariamente, como por exemplo, a indisciplina e falta de interesse de alunos e a dificuldade mencionada por alguns Professores/Educadores em relação a ausência da família.

Um outro ponto que se destacou foi a relação entre a escola e família na visão dos Professores/Educadores, tendo sido apontado dois entendimentos importantes para esta questão, um corresponde à percepção de uma família presente, sendo mencionado por alguns Professores/Educadores, que o trabalho desenvolvido junto aos responsáveis dos alunos é favorável e de aproveitamento para o rendimento escolar. A outra compreensão é o da família ausente, o que pode refletir no rendimento do aluno, tanto nos aspectos da aprendizagem, quanto no de comportamento, podendo ser considerado, nesta perspectiva, que os alunos que apresentam comportamentos de indisciplina ou falta de interesse podem estar relacionadas a ausência do acompanhamento familiar.

A análise das entrevistas com os Professores/Educadores possibilitou ainda vislumbrar um elemento de grande importância para o estudo, correspondendo à aprendizagem. Nesse sentido, destacou-se que os professores colocam a aprendizagem na educação de tempo integral como algo favorável, considerando que o tempo maior da jornada escolar contribui para o desenvolvimento cognitivo do aluno e, como mencionado por alguns Professores/Educadores, a oportunidade de se trabalhar sob o referencial da Educação Integral, compreender o aluno em sua dimensão física, biológica, psicológica e social.

Importante destacar que diante das dificuldades de aprendizagem, os professores refletiram que a mesma ocorre devido à falta de interesse e indisciplina de alguns alunos, como também a falta de atividades diversificadas no período da tarde que possam contribuir de forma mais efetiva nas propostas do estabelecimento; também foi relatado como dificuldade de aprendizagem, como mencionado na classe de categoria relação entre família e escola, a ausência da família, considerando que o aluno sem o acompanhamento familiar é suscetível em maior proporção de não aproveitamento das atividades, o que dificulta a aprendizagem, segundo estes profissionais.

3.2.4 Das Entrevistas com os alunos

Assim como apresentado na entrevista com os Professores/Educadores, os resultados obtidos por meio das análises das entrevistas com os alunos serão expostos em dois quadros:

O primeiro apresenta a quantidade de temas, classe de categorias, categorias e quantidade de alunos por entrevistas realizadas. O segundo, contempla as ilustrações propriamente ditas das classes de categorias e das categorias alcançadas pela análise das entrevistas.

Quadro 17 – Quantidade de temas, classe de categorias, categorias e entrevistas realizadas com alunos.

Quantidade de Temas	04
Quantidade de Classes de Categoria	02
Quantidade de Categorias	12
Total de entrevistas realizadas com Alunos/Total de alunos entrevistados	04/17

Quadro 18 – Organização dos temas, classes de categorias e categorias das entrevistas com alunos.

Tema 1: Escola de Tempo Integral	
Categoria 1: Concepção da educação de tempo integral como algo legal, no qual se pode realizar diversas atividades e brincadeiras.	
Categoria 2: Concepção de educação de tempo integral como algo chato por ter que ficar o dia todo na escola.	
Tema 2: A escola de Tempo Integral e o período da Tarde	
Categoria 1: As percepções dos alunos das atividades e da rotina diária realizadas no período da tarde	
Categoria 2: A concepção das atividades que os alunos mais gostam do período da tarde	
Categoria 3: A concepção das atividades que os alunos menos gostam no período da tarde	
Tema 3: A Escola de Tempo Integral e o período da manhã comparado ao da tarde	
Classe de Categoria A: As atividades no período da manhã e as comparações com o período da tarde	Categoria 1: As percepções dos alunos das atividades e da rotina diária realizadas no período da manhã

	Categoria 2: As comparações dos alunos entre as atividades do período da manhã e o da tarde
Classe de Categoria B: As preferências dos alunos entre o período da manhã e o da tarde	Categoria 1: A preferência pelo período da tarde por ter mais brincadeiras e ter lições mais fáceis Categoria 2: A preferência pelos dois períodos, pela concepção de ser importante aprender as lições
Tema 4: A relação aluno e professor na Escola de Tempo Integral	
<p>Categoria 1: A preferência dos alunos pelos professores da turma da manhã por só ficarem bravos com os alunos que fazem bagunça</p> <p>Categoria 2: A preferência dos alunos pelos professores da tarde, por serem mais bonzinhos, e realizarem mais brincadeiras</p> <p>Categoria 3: A preferência dos alunos pelos professores dos dois períodos, por estarem aprendendo o dia todo.</p>	

3.2.5 Ilustrações das classes de categorias e categorias resultantes da análise das entrevistas com os alunos

A seguir será realizado a ilustração, buscando expor as considerações que levaram à construção de cada classe de categoria e categoria, expondo por fim, algumas exemplificações dos relatos dos alunos para cada categoria.

3.2.5.1 Tema 1: Escola de Tempo Integral

No tema “Escola de tempo Integral”, foram inseridas as falas dos alunos que abordaram as concepções dos alunos sobre a escola de tempo integral, sendo o tema exposto em duas categorias.

Categoria 1: Concepção da educação de tempo integral como algo “legal”, onde se pode realizar diversas atividades e brincadeiras.

Para esta categoria foram consideradas as falas dos alunos que expressaram a educação de tempo integral como algo “legal”, mencionando que nesta modalidade poderiam realizar

diversas atividades e brincadeiras. Falas semelhantes apareceram em todas as entrevistas com os alunos. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C2: Eu acho ótimo... aqui é legal, as vezes a tia passa desenho para gente, faz pintura quando a gente vai para quadra ela deixa a gente fazer um monte de coisa, beber água, ir no banheiro...

C3: E também ela deixa brincar...

C4: A tia é boazinha, ela é legal.... Ela passa desenhos, ela passa caça palavras

C5: Eu acho legal porque as professoras são boazinhas, a gente pode brincar no recreio, e as professoras são muito legal elas fazem pintura com a gente. (Grupo 01).

Categoria 2: Concepção de educação de tempo integral como algo chato por ter que ficar o dia todo na escola.

Essa categoria foi formada pela fala dos alunos que apontaram a educação de tempo integral como algo chato, tendo por justificativa ter que ficar na escola o dia todo. Falas semelhantes apareceram em duas das entrevistas. Abaixo é ilustrada um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C2: Eu acho chato... eu não gosto de ficar o dia inteiro...

C1: Ela só não gosta de ficar o dia inteiro porque tem que acordar cedo... A gente não gosta, mas aí vai acostumando...

C3: Eu acostumei a acordar cedo, mas antes eu dava trabalho para minha mãe e para meu pai...

C4: Eu acho um pouco chato, eu não gosto de ficar acordado todo o dia, mas eu vou acostumando. (Grupo 3).

3.2.5.2 Tema 2: A Escola de Tempo Integral e o período da Tarde

No tema “A escola de tempo integral e o período da Tarde”, foram inseridas as falas dos alunos que expressaram as percepções das atividades e rotina do período da tarde, sendo apresentadas ainda, as atividades em que os alunos gostam mais ou gostam menos, neste período. Esse tema é exposto em 3 categorias.

Categoria 1: As percepções dos alunos das atividades e da rotina diária realizadas no período da tarde

Para esta categoria, foram considerados as falas em que os alunos abordaram as percepções da rotina diária que ocorre no período da tarde; em todas as entrevistas com os alunos, eles expressaram falas que contribuíram para construção desta categoria. Abaixo é ilustrado um trecho de duas das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C1: A tarde nós pegamos outro recreio, não... Primeiro a gente faz lição... não primeiro é o vídeo, aí vamos para sala, nós bebemos água, e tem dia que que é quadra primeiro ou a pracinha, ou a informática, e aí nós vamos, e depois de lá a gente faz umas lições, tem dia que não fazemos, e aí vamos para o recreio, e depois do recreio a gente volta para sala, a gente brinca, e depois a gente vai embora.

C3: A gente vai para a quadra, pracinha, informática...

C4: Nós brincamos na quadra

C2: Eu faço lição, aí tem vez que fazemos lição primeiro, e depois do recreio que a gente vai na quadra...

C1: Não é

C2: É sim

C1: Depois é informática, a quadra é sempre antes do recreio. (Grupo 3).

C1: Atividades muito legais, ontem até a gente fez um rio e colamos uns peixinhos

C2: Lição... Uma vez nós fomos lá na pracinha ver as plantinhas e desenhar elas...

C3: A gente vai na quadra, as vezes na pracinha também. (Grupo 4).

Categoria 2: A concepção das atividades que os alunos mais gostam do período da tarde

Nesta categoria, considerou-se as falas em que os alunos anunciaram quais as atividades de que eles mais gostam no período da tarde. Sendo a atividade de maior preferência desenvolvida na sala de informática. Abaixo é ilustrado um trecho de duas das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C1, C2, C5: da informática

C1: Eu gosto de massinha

C2: Na informática a gente pode jogar...

C3: Eu gosto da pracinha, porque na pracinha é legal, pode brincar. (Grupo 1)

C1, C3, C5: Futebol...

C2, C4: Piscina...

C2: informática

C4: Quadra (Grupo 2)

Categoria 3: A concepção das atividades que os alunos menos gostam no período da tarde

Nessa categoria, foram consideradas as falas que expressaram as atividades que os alunos menos gostavam no período da tarde. A maior referência foi à atividade desenvolvida na pracinha e na sala de aula. Abaixo é ilustrado um trecho de duas das entrevistas com as crianças:

C1: Eu não gosto da pracinha porque não pode correr, e não pode jogar bola lá... Só pode brincar de boneca... aí quando a gente vai bater cartinha, os moleques ficam todos em choque, eles falam que eu quero bater, tudo em choque com medo de perder.... As meninas ficam brincando de boneca, escrevendo no chão com giz, e a gente só fica batendo cartinha

*C3: Eu também não. (Grupo 2).
(Risos)*

C1: C3: Pracinha é chata...

C4: Informática é legal...

C5: As meninas brincam mais na pracinha do que nós...

C1: Eu não gosto que a tia briga e aquelas muito grandes.

C2: verdade a tia as vezes dá umas lições grandes

C3: De fazer as coisas difíceis. As continhas, ontem nós precisávamos copiar um texto bem grande, eu consegui, mas não gostei não

C1: Ô tio, sabe de uma coisa? Um dia eu fiz as continhas e acertei todas, não errei uma. (Grupo 4).

3.2.5.3 Tema 3: A Escola de Tempo Integral e o período da manhã comparado ao da tarde

No tema “A escola de tempo integral e o período da manhã comparado ao da tarde”, foram inseridas as falas em que os alunos apresentam uma comparação entre o período da manhã e o da tarde. Esse tema é apresentado em duas classes de categoria: a) As atividades no período da manhã e as comparações com o período da tarde; b): As preferências dos alunos entre o período da manhã e o da tarde. Essas classes de categorias incluem 4 categorias.

Classe de Categoria a) As atividades no período da manhã e as comparações com o período da tarde

Essa classe de categoria foi construída em consideração às falas dos alunos que retrataram uma comparação entre o período da tarde com o da manhã, estabelecendo uma

descrição das atividades realizadas no período da manhã, para então efetivar a comparação. Essa classe de categoria é apresentada em duas categorias.

Categoria 1: As percepções dos alunos das atividades e da rotina diária realizadas no período da manhã.

Nesta categoria são colocadas as percepções que os alunos têm do período da manhã. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C2: A gente faz folha, tem vez que a gente faz frases né?

C1: A gente vai para a quadra... A gente faz educação física, brinca, joga bola, basquete.... Tem vezes que ela passa história para a gente... Lição no caderno é facinho

C3: É

C4: Lição no Caderno...

C5: a gente faz um monte de folhinha... livro... essas coisas. (Grupo 1).

Categoria 2: As comparações dos alunos entre as atividades do período da manhã e o da tarde

A categoria inclui as comparações estabelecidas pelos alunos entre os períodos da tarde e o da manhã. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C3: de manhã fazemos lição

C1: é porque de manhã a gente faz lição normal, tem a hora de brincar que é a tarde, de manhã é hora de fazer lição.... Às vezes pintura e desenho...

C4: A tia dá umas folhinhas aí a nós faz.

C2: Tem dia que a tia não dá folhinha e passa as coisas no caderno para gente fazer, que nem matemática né? (Grupo 3).

Classe de Categoria b) As preferências dos alunos entre o período da manhã e o da tarde

Com duas categorias, essa classe de categoria foi elaborada considerando as preferências que os alunos abordaram nas entrevistas entre os períodos da tarde e o da manhã.

Categoria 1: A preferência pelo período da tarde por ter mais brincadeiras e ter lições mais fáceis

Essa categoria traz as falas em que os alunos relatam preferir o período da tarde; justificam que é por ser o período que é considerado mais fácil, e que possui mais brincadeiras. Falas semelhantes apareceram nas vozes dos alunos em todas as entrevistas. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C1: porque a tarde é mais facinho, de manhã a gente fica fazendo lição o dia inteiro, não tem nem tempo para brincar, um dia a tia da lição, um dia a tia dá brinquedo que faz tempo, nunca mais a gente ganhou brinquedo de manhã, só a tarde.

C4: porquê dá para brincar, dá para ter informática...

C3: É porque eu gosto de ir para informática, gosto de ir para a quadra, para nós poder brincar...

C1: Ela vai pular corda, os meninos não gostam... e tem dia que a gente vai para a quadra nesse calor, eu acho que todo dia se nós fomos para quadra segundo, terceiro vai junto com nós, aí nós vamos lá e tiramos a camisa, só nós meninos, e joga futebol...

C2: É que a gente vai para a quadra, para informática. (Grupo 3).

Categoria 2: A preferência pelos dois períodos, pela concepção de ser importante aprender as lições

A categoria expressa o relato de alguns alunos que abordaram preferir os dois períodos, em duas entrevistas. Cabe referir nesta categoria, que um dos alunos expressou também que gosta preferencialmente do período da manhã. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C1: Eu gosto das duas.... Eu adoro as duas

C2, C3: Eu também

C2: Eu gosto mais da manhã (Grupo 4).

3.2.5.4 Tema 4: A relação aluno e professor na Escola de Tempo Integral

O tema “relação aluno e professor na escola de tempo integral” contempla os elementos abordados pelos alunos frente as percepções e preferências dos Professores/Educadores do período manhã comparados aos da tarde, justificando em cada categoria os motivos pelo qual estabelecem as preferencias, contendo 3 categorias.

Categoria 1: A preferência dos alunos pelos professores do turno da manhã por só ficarem bravos com os alunos que fazem bagunça

Essa categoria foi estabelecida com a fala de duas crianças que mencionaram em uma das entrevistas que preferem o Professor/Educador da manhã, tendo por justificativa que o profissional é “bonzinho” e só fica bravo com os alunos que fazem bagunça. Abaixo é ilustrada um trecho de uma das entrevistas com as crianças:

C2: a da manhã porque ela é mais boazinha...

C4: a minha é brava... eu gosto das duas (risos)

C5: Aqueles alunos arteiros, ela briga.... Porque ela é muito legal, ela só fica brava com os que faz bagunça. (Grupo 1)

Categoria 2: A Preferência dos alunos pelos professores da tarde, por serem mais bonzinhos, e realizarem mais brincadeira

Com a maior frequência em falas, esta categoria foi elaborada pelo mencionar dos alunos que contam gostar mais dos Professores/Educadores da tarde, alegando que eles são legais, e passam mais brincadeiras. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C4: Os da tarde é mais legal, é os da manhã só ficam brigando...

C1: A de manhã é mais boazinha, mas eu gosto das duas...

C5: Eu gosto da de tarde porque a professora é mais legal, mais boazinha. (Grupo 2).

Categoria 3: A preferência dos alunos pelos professores dos dois períodos, por estarem aprendendo o dia todo

Essa categoria incluiu a fala de duas crianças em uma das entrevistas, que expressaram preferir os dois Professores/Educadores, justificando poderem aprender muito com estes profissionais o dia inteiro. Abaixo é ilustrado um trecho de uma das entrevistas com as crianças para esta categoria:

C1: as duas, porque a gente aprende muito com elas

C2: Sim, a gente aprende muito o dia inteiro, muita lição, aí a agente aprende muito e lá em casa conta que fez toda lição para os nossos pais, daí nossos pais ficam muito

felizes que a gente faz toda lição na escola, aí a tia fica muito feliz também, as professoras, o diretor todo mundo da escola. (Grupo 4).

3.2.6 Síntese das entrevistas com os alunos

A análise das entrevistas com os alunos possibilitou verificar dois pontos relevantes: sendo um a percepção da educação de tempo integral e o outro as comparações e preferências entre os períodos, incluindo ainda as justificativas em preferir um período ao outro.

Sobre a percepção do tempo integral elaborada pelos alunos, um ponto que se destaca é a compreensão de escola de tempo integral como aquela em que eles permanecem o dia todo no estabelecimento. Diante disso, se faz importante notar que frequentemente, nas entrevistas, os alunos mencionaram dois aspectos referentes ao fato de ficarem institucionalizados o dia todo, um como sendo algo “legal” por poderem aprenderem, desenvolverem atividades, e brincarem; e o outro por acharem “chato” por terem que acordar cedo e ficarem cansados, por não descasarem ao longo do dia.

Observou-se ainda, pela análise das entrevistas realizadas com as crianças, que os alunos conseguem ter uma percepção das diferenciações e propostas das atividades trabalhadas entre o período da manhã e o da tarde, tendo sido considerado por eles que o período da manhã é aquele em que fazem lição e desenvolvem atividades nas salas de aula; e que o período da tarde é o “mais fácil”, podendo brincar, e aquele em que os professores aparentam ser menos exigentes, o que possivelmente refletiu na preferência dos alunos pelos Professores/Educadores da tarde aos da manhã. Quando mencionadas as atividades do período da tarde, a maior parte dos alunos mencionaram preferir a sala de informática, e a que menos gostam a pracinha, tendo por justificativa que não poderem correr no espaço.

Cabe por fim mencionar que as respostas das crianças não diferem muito do que foi verificado nas análises das observações participantes e na análise das entrevistas com os Professores/Educadores, principalmente em relação aos aspectos de funcionamento e de organização das atividades propostas pelo estabelecimento.

3.3 TERCEIRA PARTE: O PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Esta parte referente ao Plano Político Pedagógico, dedica-se à apresentação dos resultados obtidos por meio da análise de conteúdo do documento em vigor no estabelecimento escolar, para os anos de 2010-2014. A partir de uma leitura transversal do Plano Político Pedagógico e sua análise de conteúdo, foi possível evidenciar os principais temas em que o documento foi construído. Neste sentido, foram desdobrados 7 Temas, como demonstra o quadro abaixo.

Quadro 19 – Plano Político Pedagógico e os temas abordados.

Tema 1	Identificação, contextualização e caracterização da escola
Tema 2	Concepção de educação e práticas escolares
Tema 3	Diagnóstico da situação atual do estabelecimento
Tema 4	Objetivos Gerais do estabelecimento
Tema 5	Propostas: curricular; formação continuada com os professores; e Proposta de trabalho com pais
Tema 6	Ações educativas complementares
Tema 7	Formação de avaliação do projeto pedagógico

A seguir encontram-se apresentados cada um dos temas, visando expor a caracterização de cada um dos mesmos, expondo os elementos centrais que contribuíram para a formação e organização. Ao final de cada caracterização, busca-se ilustrar com trechos do documento que colaborem para exemplificar as considerações para construção do tema.

3.3.1 Tema 1: Identificação, contextualização e caracterização da escola

Este tema é caracterizado a partir dos elementos que apresentam a identificação, contextualização e caracterização dos aspectos físicos, humanos e históricos do estabelecimento.

No contexto de identificação, foram destacados os relatos do documento em que abordaram fatores de identificação como nome, endereço, e a autorização municipal para funcionamento. Na contextualização e caracterização, considerou-se os pontos que tratam do perfil da comunidade atendida em relação a condição econômicas, instrução social e formação

educacional. Ainda para contextualização e caracterização da escola, considerou-se a descrição histórica do estabelecimento.

Cabe mencionar que os elementos que elaboraram este tema, foram expostos ao longo da contextualização geral do cenário escolar apresentadas na primeira parte da seção Resultados.

3.3.2 Tema 2: Concepção de educação e práticas escolares

O tema foi constituído por elementos que abordam as concepções de educação e as práticas adotadas pelo estabelecimento, podendo ser caracterizado por duas divisões: uma que apresenta as concepções teóricas, apontando os pressupostos teóricos da concepção do estabelecimento frente ao processo educacional, sendo mencionado os teóricos: Piaget, Vigotsky e Wallon. A outra parte considera as ações práticas, na qual é mencionado, ao longo de toda a construção desta parte, o pensamento e as implicações práticas de aprendizagem no referencial dos quatros pilares da educação formulados por Jacques Delors. Abaixo um trecho que faz uma síntese das concepções do estabelecimento para educação e as práticas escolares

A finalidade maior da educação escolar é promover a assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas, considerados importantes no marco da cultura do grupo, os quais não ocorrem, ao menos satisfatoriamente, se não por meio de uma ajuda específica mediante a participação em atividades especialmente pensadas para este fim. Essas atividades caracterizam-se por serem intencionais, responder a um planejamento, serem sistemáticas e realizadas em instituições especificamente educativas. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

3.3.3 Tema 3: Diagnóstico da situação atual do estabelecimento

O tema pode ser caracterizado fundamentalmente pela apresentação do diagnóstico da situação atual do estabelecimento, aborda uma avaliação do alcance dos objetivos propostos no Plano Político Pedagógico anterior, quanto à situação em que se encontram as práticas exercidas diariamente nas atividades, a partir das avaliações de desempenho dos alunos. Abaixo é apresentado um trecho que caracteriza uma síntese das avaliações resultantes do diagnóstico da situação atual do estabelecimento

Após análise e discussão pela direção, coordenação, professores, pais funcionários e alunos, dos resultados e avaliação interna e externa e do plano de ação do ano

*anterior, focando a caracterização socioeconômica, cultural e jurídica (leis, resoluções, decretos pertinentes à educação) das condições físicas e materiais, do pessoal técnico e docente, tipo de gestão, relacionamento com pais e comunidade, defasagem de aprendizagem, alfabetização e letramento, observamos que as metas foram parcialmente atingidas no que se refere ao atendimento: à diversidade de alunos, baixa auto-estima, defasagem na alfabetização e letramento nos anos iniciais, resgate de valores, demanda escolar, condições dos alunos com necessidade especiais em sala de aula, administração de verbas, laboratórios, de ciência, recursos audiovisuais, secretária da escola, substituição na falta de professor, propomos: **Prioridades pedagógicas:** 1. Alunos com defasagem de aprendizagem desde o 1º ano do ensino fundamental, abrangendo desde alfabetização e letramento até defasagem de conteúdo/ano assim como motivação, melhora da autoestima e assiduidade. 2. Alunos oriundos de creches, sem limites. 3. Número excessivo de alunos, pontual. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).*

3.3.4 Tema 4: Objetivos Gerais do estabelecimento

O tema é caracterizado pela construção dos objetivos e metas do estabelecimento para os anos sequenciais. Foram considerados para sua elaboração e apresentação os elementos que apontaram os objetivos, metas, e projetos ao longo de todo documento. Nesse sentido são apresentados em destaque abaixo 5 das metas que foram apreciadas durante a exposição do documento.

1. Desenvolver a capacidade de aprender com pleno domínio da leitura e do raciocínio. 2. Atender necessidades dos alunos e estar atento às diversidades. 3. Fortalecer os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca. 4. Aquisição de conhecimentos, competências e habilidades de formação de atitudes e valores 5. Planejar estratégias didáticas e oportunidades de aprendizagem com recursos de informática. 6. Garantir a coerência entre as metas, ações e avaliação. 7. Proceder ao registro periódico, da situação de cada aluno, com informações mais qualitativas. 8. Definir avaliação da aprendizagem. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

3.3.5 Tema 5: Propostas: curricular; formação continuada com os professores; e Proposta de trabalho com pais

O tema pode ser caracterizado pelos elementos que apresentem as propostas curriculares do estabelecimento de formação continuada com os professores e do trabalho com os pais. Abaixo é apresentado um trecho com a concepção abordada em relação aos conteúdos escolares frente as propostas curriculares e as previsões para os trabalhos a serem desenvolvidos com os professores e com pais.

*Os conteúdos escolares não são um fim em si mesmo, mas um meio para transformação do aluno. São subdivididos em duas dimensões: **Factuais, conceituais e de princípios**; que correspondem ao compromisso científico da escola, transmitir o conhecimento socialmente produzido. **Atitudinais, de normas e valores**; que correspondem ao compromisso filosófico da escola: promover aspectos que nos completam como seres humanos que dão razão e sentido e uma dimensão maior para o conhecimento científico. **Aos professores**, fica previsto: a formação continuada definida no calendário anual as últimas terças e quinta feiras do mês. **Aos Pais**, fica previsto Comemoração de festividades, eventos; Semana da mulher; campanha educativas de saúde e trânsito; Projeto de valores e limites, que visam motivar os pais a participarem nas ações praticadas pela escola, visando parceira na educação dos filhos. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).*

3.3.6 Tema 6: Ações educativas complementares

Foram considerados para este tema os elementos que abordaram a descrição de projetos com ações educativas complementares para os alunos regularmente matriculados na escola, complementando assim o ensino regular. Destaca-se para este tema, a apresentação da importância destes projetos no estabelecimento, bem como alguns dos objetivos, metas e metodologia que podem ser adotadas na realização das ações educativas. Abaixo é apresentado o trecho que evidencia o objetivo dos projetos de ações educativas complementares, possibilitando uma ilustração dos pontos centrais que caracterizaram este tema:

O projeto tem como objetivo oferecer as crianças e os adolescentes, atividades educacionais, culturais e esportivas complementares ao ensino regular, ampliando sua permanência em projetos socioeducativos. As atividades são complementares ao ensino fundamental da rede municipal, ampliando assim sua permanência na escola reduzindo a probabilidade de exposição de crianças e jovens, às situações de vulnerabilidade social. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

3.3.7 Tema 7: Formação de avaliação do projeto pedagógico

O último tema, considera a avaliação e análise crítica do Plano Político Pedagógico exposto, bem como a importância da continuidade das ações descentralizadas, democratização do processo de tomadas de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. Nesse tema, foram considerados os desdobramentos finais do documento, tendo sido considerado os fatores que mencionaram a necessidade da avaliação do Plano Político Pedagógico. Abaixo é exposto uma ilustração para este tema.

Quanto ao projeto pedagógico descrito aqui, a avaliação será parte do processo educativo, deverá ser elemento norteador da análise crítica ou até de modificação no trabalho desenvolvido abrangendo a atuação do professor, o desenvolvimento do aluno, a estrutura, o funcionamento da escola e o sistema de ensino [...] A avaliação do projeto político pedagógico será permanente e dentro da realidade de cada escola. Esses momentos deverão se concretizar nos horários de trabalho coletivo (TDC), nas reuniões de formação e momentos de planejamento e replanejamento. O sucesso de um projeto pedagógico depende do convívio em um grupo produtivo e cooperativo. (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

3.3.8 Síntese da análise do Plano Político Pedagógico

Considerando os sete temas averiguados na análise de conteúdo do Plano Político Pedagógico, se faz possível destacar alguns elementos.

Um primeiro elemento importante que se observa é a concepção da educação segundo a qual o estabelecimento se caracteriza, tendo por referencial promover a assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas, concordantes com os objetivos e metas propostas pela escola, principalmente no que se refere a fornecer ao aluno um ambiente que contribua para a aprendizagem com estratégias didáticas. Ressalta-se, que essas características, foram visualizadas e constatadas pela análise das observações participantes, como já apresentadas anteriormente, principalmente no que diz respeito à disposição prática e à organização das atividades propostas, nas quais, observa-se que as atividades tanto curriculares, quanto extracurriculares, buscam possibilitar a assimilação dos conceitos trabalhados, favorecendo um acúmulo de experiências.

Outro ponto importante foi o diagnóstico atual apresentado pela escola, apontando que as metas foram parcialmente atingidas em relação aos objetivos anteriores. Diante disso, são apontados os elementos que levaram à observação de parcialidade das metas atingidas, contempladas no tema 3. As propostas curriculares e de formação continuada visam fornecer ações que possam auxiliar no alcance das metas e objetivos ainda não atingidos e das novas propostas estabelecidas. Neste mesmo contexto, foi previsto a realização de trabalho com os pais, o que vislumbra a tentativa de um trabalho em parceria entre escola e família.

Foto 05 – Filipe Cipriano

*Você deve ser sempre forte
Você deve ser só coragem*

*Se todo o mundo diz que é
assim
Será que então posso chorar só
um pouquinho?*

*Você tem que pensar nas
pessoas
Você tem que firmar
pensamento*

*Se todo o mundo diz que é
assim
Às vezes sinto medo, e medo,
pode?*

*Eu, o campo de batalha sou eu
A culpa que me espera morreu*

*O corpo é onde a luta viveu
Meu campo de batalha sou eu*

*Bondade é combater ilusão
Beleza é abraçar contradição
Verdade não te encontro tão só*

*Você pode ser infinito
Nem sempre vai saber do
futuro*

*Se todo o mundo diz que é
assim
Faz mal só querer viver o
agora?*

*Sei que vão dizer ser
impossível
Que outro dia vai nascer
corrompido*

*Se todo o mundo diz que é
assim
Melhor eu inventar um mundo
novo*

*Eu, o campo de batalha sou eu
A culpa que me espera morreu
O corpo é onde a luta viveu
Meu campo de batalha sou eu*

*Bondade é combater ilusão
Beleza é abraçar contradição
Verdade não te encontro tão só*

*Eu, o campo de batalha sou eu
Nasceu do medo e foi campeão
Verdade não me traz solidão
O amor vem sempre junto*

*Você vai ser infinito
Mas também vai ser só um
instante*

*Você vai seguir sempre forte
Rumo ao norte*

*Móveis Coloniais de Acaju –
Campo de batalha*

DISCUSSÃO

4. DISCUSSÃO

Essa sessão dedica-se a expor uma discussão dos aspectos mais relevantes apresentados nos resultados, buscando uma consonância entre os resultados e a literatura científica sobre o tema.

Antes de iniciar a discussão propriamente dita, se faz relevante apresentar o alcance do estudo em relação aos objetivos propostos inicialmente.

Neste aspecto, observa-se que a pesquisa, frente ao objetivo geral, conseguiu compreender o funcionamento da educação de tempo integral em um município do interior paulista. Tendo alcançado:

- A descrição genérica do modelo de funcionamento deste estabelecimento, permitindo apontar as principais propostas do funcionamento na modalidade em tempo integral neste local, e as atividades oferecidas para comunidade atendida;
- O conhecimento da atuação do corpo docente, e ainda a percepção destes profissionais referente a educação de tempo integral, podendo observar as principais concepções, as facilidades e as dificuldades encontradas no cenário de trabalho, por estes profissionais;
- O entendimento das percepções dos alunos sobre o estabelecimento de ensino em tempo integral.

Considerando o alcance do estudo, a discussão foi organizada para sua apresentação, na triangulação dos elementos gerais mais relevantes, buscando evidenciar os principais pontos observados.

A triangulação destes elementos foi caracterizada nos contextos:

- (1) Físico e Funcional: discussão das características físicas e de funcionamento propostas pelo estabelecimento escolar.
- (2) Aprendizagem: visa abordar a discussão dos resultados observados em relação aos aspectos das percepções da aprendizagem na educação de tempo integral.
- (3) Social e Educacional: aborda a relação entre escola, família e a educação; desdobrando-se o papel percebido pelos agentes do estabelecimento em contextos pedagógicos, educacionais e sociais.

Abaixo é apresentada uma ilustração sobre o aspecto em que a discussão dos resultados foi refletida.

Figura 02 – Ilustração da triangulação da discussão dos resultados.

4.1 Contextos Físico e Funcional

Este elemento se desdobra nas principais questões levantadas frente ao contexto físico e funcional do estabelecimento escolar, traz das considerações da literatura expostas na Introdução, no que se refere às interpretações dos termos Educação de Tempo Integral e Educação Integral, possibilitando a compreensão da disposição e organização do espaço físico, e das atividades propostas pelo estabelecimento.

4.1.1 A Educação de Tempo Integral versus Educação Integral

A Educação de Tempo integral e Educação Integral se encontram na literatura em diversos momentos como sinônimos, como se categorizassem uma expressão única que se referisse aos mesmos significados e execução nas propostas de ensino.

Por mais que alguns autores coloquem algumas impressões sobre a diferença de entendimento dos dois termos, ainda assim, se induz que os termos são vistos como um sendo parte do outro, ou seja, o termo Educação de Tempo Integral se complementa no termo Educação Integral, não divergindo quanto às propostas de trabalho, objetivos, e métodos, destas modalidades.

Diante das diferentes formas de compreensão dos significados da Educação de Tempo Integral, os termos Educação de Tempo Integral e Educação Integral serão assumidos como tendo características diferentes, contudo, expressando semelhanças em relação às fundamentações de expressão de um ao outro.

Com isso, a Educação Integral, será concebida aqui segundo o significado das contribuições por Guará (2009) e Gonçalves (2006), observando que a Educação Integral deve ser vista na relação com os aspectos mais amplos do desenvolvimento do ser humano, considerando todo e qualquer aspecto da vida como importante para o processo da compreensão holística do indivíduo. Incorporando os objetivos e métodos de trabalho na Educação Integral, compreende ações que envolvem: cultura, esporte, lazer, saúde, educação e artes, enfatizando fundamentalmente o ser que se forma, como um ator em seus aspectos biopsicossociais. Desta forma, o aluno terá que ser compreendido em suas necessidades globais, tantos aos aspectos que articulam sua condição biológica e psicológica, como ainda, os meios sociais em que o aluno está inserido.

Em termos de aplicabilidade prática, seria possível desenvolver uma Educação Integral, sem ter que necessariamente estender a jornada escolar, considerando que a visão da Educação Integral significa a forma de entender o processo educacional em um enfoque global do indivíduo, enfatizando as relações entre aluno, professor e sociedade.

Já a Educação de Tempo Integral vislumbra as contribuições apresentadas por Coelho (2012) e Trilha (2008), que a consideram como um complemento das atividades propostas pela escola, enfatizando a importância do aumento da jornada escolar; desenvolvendo projetos que contribuam para complementação das propostas curriculares.

Para ser considerado uma Educação de Tempo Integral a carga horária da jornada escolar tem que ser igual ou a maior que sete horas. Nesse sentido, o termo Educação de Tempo Integral pode estar associado às intituladas educação formal e educação informal, estabelecidas através das atividades de contraturnos.

Frente às diferentes formas de interpretação de Educação de Tempo Integral e Educação Integral, e os resultados do estudo, pode-se dizer que o estabelecimento de estudo apresenta alguns pontos relevantes sob a forma de compreensão da modalidade integral de

ensino. Considera-se para esse apontamento as principais percepções dos Professores/Educadores que expressaram as seguintes percepções de educação de tempo integral:

- (1) A percepção em aspectos integrais de aprendizagem e convivência;
- (2) A percepção de complemento à jornada escolar, relacionada ao tempo;
- (3) A escola de tempo integral como estabelecimento educacional e de assistência.

Na sessão dos resultados, foram ilustradas através das categorias alguns trechos das entrevistas com Professores/Educadores que expressam estas percepções.

4.1.1.1 A escola de Tempo Integral em seus aspectos integrais

Temos para esta percepção a fala de um professor/Educador que expressa um entendimento da educação integral que, segundo ele, é um sonho de qualquer educador, vendo o aluno de forma mais completa em várias modalidades:

A minha concepção de educação integral é um sonho de todo educador, seria atender a criança de uma forma mais completa não só a parte material nesse meio físico que ele precisa na sala de aula regular, mas de uma forma como já foi antes aqui na escola, você tinha vários cursos, várias opções de conhecimento, não apenas aquele conhecimento de se formar mão de obra para o sistema, eu não concordo muito com essa concepção, mas nós temos que ver que há indivíduos que tem a capacidade de desenvolver um trabalho artístico, uma parte esportiva, e tem indivíduos que se identificam melhor, que tem a capacidade melhor para determinadas profissões comuns necessárias para a sociedade. (Professor/Educador 06).

4.1.1.2 A escola de Tempo Integral em seu aspecto de complemento da jornada escolar: o tempo

Aqui encontramos a fala de dois Professores/Educadores. O primeiro expõe a falta de comprometimento dos profissionais ao trabalhar em complemento as atividades oferecidas para os alunos, evidenciando a necessidade de uma articulação de continuidade entre os períodos, o segundo descreve as atividades em um panorama geral da rotina do tempo integral, colocando o período da tarde como reforço e complemento.

Eu sinto que falta alguns elementos para que essa educação em tempo integral seja realmente satisfatória, falta por parte dos profissionais um pouco mais de comprometimento, de planejamento, e de uma estrutura física; comprometimento

seria um maior entrosamento entre todos esses educadores que trabalham com essa criança, eu vejo muito partido o ensino do tempo integral, então cada um trabalha aquilo que acha certo de acordo com o currículo e trabalha da sua maneira, mas deveria ter uma continuidade, então por exemplo, eu sou professora titular da turma, estou trabalhando alfabetização, entra o professor de EC e pica aquilo que eu estou dando, porque não tem entrosamento entre um e o outro, então as vezes o que acontece, se repete muito o conteúdo que já foi dado e a criança fica desestimulada, ou se uma coisa que o professor da turma ainda não deu, então teria que ser um entrosamento. A mesma coisa no período da tarde, teria que ter um reforço, a meu ver, seria um além da parte toda diferenciada de projeto que se tem que trabalhar as brincadeiras, as oficinas, mas deveria ter um reforço também, porque a escola de tempo integral deveria ser ter um aprendizado a mais, e eu não sinto que tenha essa diferença, que falta, pela criança estar o tempo todo na escola, eu não tenho como cobrar dela chegar em casa e fazer mais alguma coisa, então esse reforço à tarde falta muito. (Professor/Educador 05).

Bom, aqui a criança tanto de manhã, quanto a tarde ela realiza vários tipos de atividades, na parte da manhã são as atividades básicas: Português, matemática, história, geografia, ciências e artes e também informática, à tarde tem o reforço escolar, informática, atividades na quadra, na pracinha, biblioteca e sala de vídeo, então a criança fica constantemente com o tempo todo preenchido, cheio de atividades. (Professor/Educador 03).

4.1.1.3 A escola de Tempo Integral como estabelecimento educacional e de assistência

Antes de apresentar a voz que ilustra essa visão, um ponto interessante a se notar e interpretar é que esta percepção possivelmente se encontre no que poderíamos considerar de “meio termo” à compreensão entre os pontos de uma Educação Integral e a Educação de Tempo Integral frente as perspectivas das falas trazidas pelos professores/Educadores.

Pode ser vista como meio termo, por ser interpretada em diferentes concepções sobre a visão de assistência mencionada pelos Professores/Educadores; podendo estas serem interpretados em relação aos aspectos de cuidados Integrais, e aos aspectos de consequência do aumento da jornada escolar.

Neste sentido, os Professores/Educadores caracterizam o tempo integral assistencial tanto sobre a pontos considerados desejados e aceitos por eles, como os pontos não desejáveis e por muitas vezes negados, nas atribuições destes profissionais.

No que diz respeito aos pontos considerados desejáveis e aceitos pelos Professores/Educadores em relação ao aspecto assistencial, infere-se os aspectos relacionados ao fornecimento de alimentação, institucionalização do aluno em tempo integral, complementação pedagógica e recreativa, e aos cuidados básicos em saúde. Podendo ser conferidas nas seguintes falas dos Professores/Educadores:

Mas mesmo assim para maioria dos alunos, é muito importante, porque aqui eles têm alimentação, aqui eles têm um referencial, um lugar para ficar e não ficar nas ruas, e para os pais que precisam trabalhar é uma tranquilidade. O diferencial do tempo integral é que eles têm atividades suplementares, e isso é um ganho, eles têm um reforço, tem atividades de brincadeiras e muitos não têm como fazer isso em casa, além da merenda, que quer queira, ou quer não, muitos precisam, então esse um diferencial. (Professor/Educador 02).

Contribui para que as crianças não fiquem na rua sem aquela atenção, aqui eles têm atividade o tempo todo, é o ideal? Mas tem, eles ficam com crianças das idades deles, se alimentam direitinho, e os pais podem trabalhar tranquilos, mas eu só faço essa ressalva que a criança tem que brincar, tem que se divertir, e as vezes falta isso. (Professor/Educador 03).

Já no que se refere aos pontos deduzidos como não desejáveis e por vezes, não aceitos pelos Professores/Educadores, estão os fatores relacionados aos papéis em que Professor/Educador e estabelecimento escolar são convidados, ou até mesmo impostos à desenvolverem, em consequência do longo tempo da jornada em que o aluno permanece na escola.

Esses pontos considerados não desejáveis podem ainda ser entendidos como os pontos que ultrapassam da pedagogia considerada tradicional por estes profissionais, que remetem a uma série de pensamentos em busca de resoluções de questões tais como: disciplina dos alunos no processo educativo; a necessidade de considerações integrais na compreensão do processo de aprendizagem; a função e o desempenho sobre métodos diferenciados do papel de educar; a consciência dos aspectos dos alunos frente aos valores de formação de subjetividade na integralidade do indivíduo. Como ainda, à visão que os próprios Professores/Educadores concebem sobre a forma em que a família entende a educação de tempo integral. Essa percepção e visão de assistência com o aumento da jornada escolar e suas complexidades, podem ser conferidas nas seguintes falas dos Professores/Educadores:

Muitos pais acham que escola integral é uma escola onde se deixa as crianças o dia todo e toda responsabilidade é somente da escola, alegam que trabalham o dia inteiro e não tem tempo de acompanhar o aprendizado dos filhos e isso é um grande engodo, um grande erro, porque todos tem que se responsabilizar pelo sucesso da aprendizagem da criança, os pais mais omissos são os pais dos filhos que dão trabalho de disciplina na escola, você nunca consegue achar esses pais, e quando você consegue já se passaram vários dias, eles dão telefones diferentes, telefones errado, então dificilmente você encontra os pais, mas não para reclamar das crianças, é no sentido de trocar informações; o que está acontecendo com a criança? O trabalho da criança dentro da escola, os problemas de disciplina que ele está tendo, em que questão os pais podem ajudar os professores, para que um possa ajudar o

outro aqui na escola, então não é só para falar de algum erro da criança, ou mal da criança; é no sentido de trocar algumas informações do que está acontecendo na escola, e o que está acontecendo em casa, para ver se as informações estão batendo; as crianças quando estão dando trabalho na escola, geralmente dão trabalho em casa, é muito difícil os dois núcleos de permanência da criança sejam diferentes, todos são responsabilizados, todos tem responsabilidade do processo educativo da criança. (Professor/Educador 03).

E uma coisa que é muito preocupante é concepção que os pais fazem desta escola, como eu já falei na pergunta anterior, os pais buscam a escola de tempo integral como um depósito de crianças, como um lugar para as crianças ficar enquanto eles vão trabalhar, eles não percebem a escola como uma instituição que tem que desenvolver a parte pedagógica do seu filho, eles não cobram essa parte pedagógica da nossa escola de tempo integral, então eles cobram só se vai ter aula pensando se vão ter onde deixar os filhos, então é uma coisa que me preocupa muito essa concepção muito paternalista, muito cômoda, deixa os pais muito cômodos, a gente percebe que poucos estão realmente preocupados com o desenvolvimento pedagógico dos seus filhos, pouco tem a responsabilidade de estar presente aqui na escola, tanto nas reuniões como participando diariamente da vida escolar dos filhos, muitas vezes colocam telefone e endereço errado para não ter que vir buscar seus filhos quando estão doentes, quando tem algum problema, então essa é uma concepção que me entristece muito na escola de tempo integral. (Professore/Educador 04).

4.1.1.4 A escola de Tempo Integral e a percepção dos alunos.

Em consideração a visão dos alunos à escola de tempo integral, temos por referência para a discussão o quadro 17 apresentando na seção Resultados. Neste quadro, os alunos entendem a escola de tempo integral como aquela em que ficam o dia todo desenvolvendo diversas atividades, como demonstrado no relato de uma das crianças:

C2: Eu acho ótimo... aqui é legal, as vezes a tia passa desenho para gente, faz pintura, quando a gente vai para quadra ela deixa a gente fazer um monte de coisa, beber água, ir no banheiro. (Grupo 1)

Destaca-se também a visão de permanência o dia todo na escola, a voz de uma outra criança, em que diz:

C2: É melhor do que a gente ficar burro em casa. É melhor do que ficar sem atividade, sem aprender as brincadeiras. (Grupo 2).

Deduz-se, por esta última fala, a importância da perspectiva no tempo integral do aluno como melhor que ficar em casa sem atividades, e sem aprender brincadeiras, compreendendo que por estas atividades existe um processo de aprendizagem, em que

segundo a percepção da criança, é melhor do que ficar “burro” em casa; podendo entender o termo utilizado “burro” como ato de não adquirir aprendizado sobre os conteúdos e atividades trabalhadas.

Também sobre a consideração da escola de tempo integral na perspectiva dos alunos, foi observado a fala de algumas crianças que mencionam a escola de tempo integral como algo “chato”, relatando que não gosta de permanecer o dia todo na escola. Uma das possíveis justificativas frente a essa questão trazidas pelos próprios alunos, desdobra-se de terem que acordar cedo, e permanecerem o dia todo na escola sem poder dormir. Essa justificativa pode ser conferida no seguinte diálogo das entrevistas realizadas com as crianças:

C2: Eu acho chato... eu não gosto de ficar o dia inteiro...

C1: Ela só não gosta de ficar o dia inteiro porque tem que acordar cedo... A gente não gosta, mas aí vai acostumando...

C3: Eu acostumei a acordar cedo, mas antes eu dava trabalho para minha mãe e para meu pai...

C4: Eu acho um pouco chato, eu não gosto de ficar acordado todo o dia, mas eu vou acostumando. (Grupo 3).

Para essa questão do tempo na escola o dia todo, um dos alunos expõe ainda que seria melhor se a jornada escolar fosse um pouco menor:

C5: A gente acorda, fica aqui até 16:40.... Se fosse até 15:30... A gente ia fazer judô, natação. (Grupo 2).

Sobre essa fala, entende-se ainda que a criança vê o tempo integral como possivelmente um fator que impossibilita a execução de outras atividades, se não as que são propostas pela escola.

Um importante ponto sobre a perspectiva das crianças sobre o tempo integral refere-se às diferenciações por elas entre os períodos da manhã e o da tarde, demonstrando pela fala dos alunos que durante a manhã são realizadas atividades em sala de aula, vista pelas crianças como as lições; enquanto no período da tarde, podem ficar mais livres, e realizarem atividades com mais brincadeiras. Essas diferenciações de relatos podem ser conferidas nos seguintes trechos das entrevistas:

C1: No período de manhã, a gente faz mais lição, e a tarde tem mais brincadeiras...

C2: A tarde a gente brinca, a gente come, tem vezes que o diretor da pirulito, a gente joga bolinha...

C1: é porque de manhã a gente faz lição normal, tem a hora de brincar que é a tarde, de manhã é hora de fazer lição. (Grupo 2).

Essa concepção trazida pelas crianças entre os períodos remete ao pensamento abordado por Trilla (2008) de educação formal e educação não formal ou informal, o que torna notável a organização e a sistematização das atividades que são propostas pelo estabelecimento educacional.

A seguir serão discutidos os aspectos físicos e a disposição na organização e no aproveitamento das atividades propostas pelo estabelecimento.

4.1.2 O estabelecimento de Tempo Integral em seu aspecto físico

Avaliando os relatos obtidos com os Professores/Educadores, o Plano Político Pedagógico e a planta escolar original de fundação, o estabelecimento estudado, desde o seu planejamento, destinava-se a uma escola na modalidade em tempo integral.

Brasil (2009) coloca que diante da complexidade do cenário escolar brasileiro, por mais que os estabelecimentos escolares possam apresentar semelhanças frente aos aspectos estruturais físicos e até mesmo de organização curricular, não se faz relevante transplantar as experiências de uma escola à outra, procurando replicar contextos e formas educativas; cada escola deve se organizar em suas demandas específicas em concordância com as propostas estabelecidas e as definições das metas educativas.

No caso da escola pesquisa, na figura 1 (seção dos Resultados p. 64) é possível evidenciar a proporção do espaço físico e a forma de organização do estabelecimento escolar; nos resultados foram apresentados genericamente os principais ambientes físicos e suas formas de funcionamentos. Com esta apresentação, observou-se que a escola tenta aproveitar quase todo o espaço físico, o que pode estar associado à busca de atingir as metas estabelecidas no Plano Político Pedagógico frente as finalidades educativas compreendidas em:

A finalidade maior da educação escolar é promover a assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas, considerados importantes no marco da cultura do grupo, os quais não ocorrem, ao menos satisfatoriamente, se não por meio de uma ajuda específica mediante a participação em atividades especialmente pensadas para este fim. Essas atividades caracterizam-se por serem intencionais, responder a um planejamento, serem sistemáticas e realizadas em instituições especificamente educativas (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

As observações participantes proporcionaram uma visualização das atividades que vêm sendo desenvolvidas em seus espaços. Por meio das categorizações destas atividades, e

suas ilustrações apresentadas nos resultados deste trabalho, infere-se que, em proporção mais representativa, os espaços são mantidos com o objetivo de ofertar um complemento das atividades desenvolvidas nas salas de aula.

Além disso, alguns dos Professores/Educadores apontam que a escola tem estrutura favorável para o desenvolvimento das atividades propostas atuais, podendo ainda ofertar mais atividades que venham ao encontro das percepções dos mesmos com vistas à educação de tempo integral, porém que esbarram nas dificuldades de manutenção da estrutura, e até mesmo, na falta de profissionais qualificados especializados para o aproveitamento dos espaços dispostos pela escola. Isso foi observado em alguns espaços desabilitados, como o laboratório de uso em ciência; ou com pouco uso no estabelecimento, como a fazendinha da escola, que apresenta um espaço em que possivelmente poderia se devolver várias atividades que vão ao encontro da proposta da escola, porém inclui-las nas atividades diárias possivelmente elevaria o custo de manutenção e ainda aumentaria a necessidade de profissional qualificado ou motivado na execução de atividades neste espaço.

A falta de manutenção foi justificada pelos Professores/Educadores pelos poucos investimentos municipais. As falas que melhor representam a percepção dos Professores/Educadores a este ponto da discussão podem ser contempladas abaixo:

A escola tem uma estrutura boa só que a gente percebe que falta verba da prefeitura para poder utilizar os espaços que tem nela, a gente tem a padaria, mas não tem como usar, tem vários ambientes que poderiam ser usados que não tem como a gente estar utilizando. A gente tenta no período da tarde estar reforçando o que eles viram no período da manhã, a parte pedagógica, e tem a parte extracurricular que é um vídeo, a gente tenta trabalhar a parte de artes junto com eles, ter outras atividades que não seja só dentro da sala de aula em todos os espaços que dá para gente levar as crianças (Professor/Educador 13).

Eu achava que na educação de Tempo Integral que tinham os espaços direcionados, por exemplo na informática tem o monitor, se a gente fosse na padaria teria um responsável para eles poderem mexer, lá na horta ter outra pessoa, eu acho que falta mais profissionais, mas a gente sabe que não tem o dinheiro da prefeitura, e acaba sendo a gente no que podemos fazer naquele momento para criança, que infelizmente não dá para gente fazer tudo. Eu acho que é o que eu te falei, eu entendia que de manhã eles iam ter a parte pedagógica e a tarde as atividades extracurriculares, mas com projetos, mas com profissionais para cada área específica (Professor/Educador 13).

4.1.3 A organização das atividades no Tempo Integral

Tendo em vista as considerações sobre os aspectos físicos do estabelecimento mencionadas anteriormente, se faz possível o aprofundamento sobre o formato e a organização das atividades desempenhadas pela escola.

Assim como abordado por Trilla (2008), um componente presente em estabelecimentos de educação de tempo integral é a distribuição das atividades a serem ofertadas para os alunos no formato de proposta curricular e extracurricular, podendo estas, serem consideradas como educação formal e educação informal.

Na educação formal, retomando a descrição dos termos apresentado por Trilla (2008) na Introdução deste trabalho, se compreende o sistema educacional hierarquicamente organizado, sendo comum o conhecimento e as atividades trabalhadas serem definidas por áreas do conhecimento, e terem o aproveitamento das atividades controlado por avaliações e menções. O que é caracterizado segundo o autor, em grande proporção, no formato das escolas tradicionais.

Na educação informal, as atividades podem ser organizadas fora das exigências e dos panoramas do marco oficial, ou seja, as atividades podem ser organizadas no objetivo de complementar, reforçar, e possibilitar novas ferramentas de trabalho que vão ao encontro das necessidades e propostas a serem trabalhadas com os alunos, enquanto as avaliações do aproveitamento dos alunos seguem uma padronização ou menções numéricas que apontam um aproveitamento satisfatório ou não satisfatório. Um ponto importante, é que na educação informal o trabalho com questões que considerem mais a integralidade do aluno, em seus aspectos mais holísticos e universais, se fazem mais possíveis e presentes, tendo a oportunidade, pela informalidade, de um trabalho que possa entender a realidade e demandas específicas do público atendido, e não as implementações de uma exigência panorâmica nacional. Nesse sentido, a educação informal pode ser denominada como uma posposta extracurricular ou extrapedagógica.

Diante disso, os Resultados apontaram que o estabelecimento em estudo é organizado sobre os critérios de uma educação formal e informal. Essa evidência se faz observável ao considerar a apresentação das atividades, e a rotina diária do estabelecimento, tanto nos aspectos propostos oficialmente pelo Plano Político Pedagógico quanto nas observações realizadas durante o período das observações participantes, e ainda nos relatos e percepções dos Professores/Educadores, e alunos sobre o funcionamento do tempo integral no estabelecimento.

Com a ajuda dos Quadros de 5 ao 12 se faz possível compreender o formato em que a escola se organiza entre educação formal e educação informal; sendo que, no período da manhã são realizadas as atividades formais, compreendidas pela escola como pedagógicas; os alunos neste formato são avaliados pelas áreas de conhecimentos tais como: português, matemática, ciências, geografia, história e artes. No período da tarde, são organizados uma série de atividades que são vistas de formas extrapedagógicas, ressaltado pela fala dos Professores/Educadores, como atividades em que se deixam os alunos mais livres, tentando realizar uma programação diferenciada por meio de brincadeiras, e do uso do lúdico, como mencionado pela fala do Professor/Educador:

A nossa escola de manhã, recebe instrução pedagógica como matemática, português, história, geografia, ciências, e as aulas de educação física que são ministradas por outro profissional, no período da tarde que seria a parte inversa do pedagógico, eles recebem também a instrução por um profissional mas essa instrução tem que ser de forma lúdica, com brincadeiras com jogos, com atividades diferenciadas. (Professor/Educador 01).

Neste mesmo sentido, uma outra fala trazida por um Professor/Educador complementa a percepção da organização das atividades sob um aspecto formal e informal, vislumbrando ainda uma discussão sobre os contextos da aprendizagem e as percepções dos envolvidos no estabelecimento. Podendo a fala do Professor/Educador ser conferida abaixo:

Eu acho que é visto de uma forma mais ampla, porque a criança fica aqui o tempo todo, o dia inteiro, então além daquela aprendizagem que a gente tem que ensinar da educação formal, a gente tem que ensinar os princípios básicos de convivência, porque muitos acabam vindo sem; a gente percebe que não vem isso de casa, como se portar, como se sentar na hora do almoço, acaba juntando os dois lados da educação, tanto a escolar como aquela que a gente fala que vêm de berço. Eu acho que o tempo integral favorece a aprendizagem, principalmente aqui que a clientela é mais necessitada (Professor/Educador 01).

4.2 Contextos de aprendizagem

Nesta subseção se abordam as reflexões relacionadas à aprendizagem em tempo integral, sendo consideradas para a discussão: as propostas pedagógicas, as concepções e as percepções apresentadas pelo estabelecimento, exibidas na seção Resultados, buscando estabelecer uma breve consonância com as contribuições de Gilles Deleuze apresentadas na Introdução deste trabalho.

Ao falar de aprendizagem, um primeiro ponto a ser considerado na visão deleuziana, é conceber a aprendizagem como um acontecimento singular, criativo e inventivo. Assim como abordado por Deleuze (1988), nunca se sabe de que forma o indivíduo aprende, ou de que forma ele eleva suas faculdades ao exercício transcendental delas, dado que o aprendizado só pode ocorrer como um vínculo entre o aprendiz e todo o conhecimento em que está sendo exposto, mas num plano que a consciência comum não alcança.

Diante disso, deve-se admitir que a aprendizagem é um Acontecimento, o que acarreta diversas aplicações, em várias perspectivas. A aprendizagem, nesta concepção, só pode ocorrer como um Acontecimento singular, cada um aprende por si mesmo, segundo sua própria singularidade. Daí se deduz que ensinar não é comunicar, nem informar, mas sim deixar fluir, correr, para que então o próprio o aluno decida, levado pela singularidade que o constitui, em que momento do fluxo do pensamento que o estiver atravessando se dará a possibilidade de perceber os signos expostos conjugados aos seus pontos singulares.

Neste aspecto, ao considerar a proposta, objetivos e metas da Educação de Tempo Integral expostas na análise do Plano Político Pedagógico, e as concepções teóricas em que o estabelecimento se constitui, se pode supor que a compreensão deleuziana de aprendizagem seria consoante com os mesmos.

No entanto, como contemplado pelos resultados das análises das entrevistas com os Professores/Educadores, observou-se, que ao falar de aprendizagem junto aos profissionais deste estabelecimento, a maior parte dos profissionais tende à compreensão da aprendizagem em uma perspectiva predominante em que a considera como transmissão de conhecimento, em um formato conceitual tradicional, como por exemplo a ação do ensino do ler e escrever.

Um dos Professores sintetiza este pensamento ao dizer que a escola perdeu seu papel educador ao ter que ensinar e pensar em saúde, educação, higiene, passando a trocar o papel de educadora por outras considerações do processo de aprendizagem do aluno, reforçando também a discussão sobre os aspectos em que a educação de tempo integral é construída no estabelecimento. Abaixo pode ser conferido a voz do Professor/Educador que retrata esta perspectiva.

Eu acho o seguinte, eu acho que é muito importante o aprendizado da criança, eu acho que a escola perdeu seu papel de educadora, ela ficou com o papel de mantenedora; mantenedora da saúde, da higiene, mantenedora dos bons hábitos dos comportamentos, é a escola que dá comida, ela perdeu seu papel de educadora do ensinar a ler e escrever, ela assume o papel de assistencialista, que dá assistência social, eu acho que nós professores estamos lutando muito para que isso mude, mas com a cabeça dos pais ainda, eles têm a visão desse jeito da escola, eles usam escola

como comportamentalista, que ensina saúde, que ensina educação, que ensina higiene, que ensina tudo, menos o ler e escrever, esses ficam por último, então na visão dos pais o pedagógico não é tão importante, então a escola perdeu sua função de educadora, ela ficou com a função de assistência (Professor/Educador 03).

Coloca-se então, que principalmente a aprendizagem, por mais que esteja relacionada às percepções dos aspectos integrais no estabelecimento, se alinha com a transmissão do conhecimento curricular pronto, com o aluno sendo receptor deste conhecimento, ocorrendo tanto em seus métodos de transmissão de conteúdo quanto na forma de averiguar o aproveitamento das atividades. Frente a isso, é exposto a voz de um outro Professor/Educador, mencionando que não adianta ensinar quem não quer aprender, podendo até fazer o uso de outros recursos de ensino, como o teatro, ou outras atividades no intuito de chamar a atenção do aluno, porém se o aluno não tiver interesse, não haverá de fato aprendizagem.

A maior dificuldade que a gente encontra para dar aula para fazer com que o conteúdo seja realmente aprendido é o interesse do aluno, não adianta você ensinar quem não quer aprender, e por mais que 80 por cento das vezes você tenha que fazer teatro, você tem que chamar a atenção do aluno, mas para algumas crianças isso não adianta. É aquilo que eu falei, a gente procura fazer teatro, procura aproximar com o carinho, o jeito de você tratar o assunto, coloca pilha no começo, então por exemplo, eu vou falar sobre, como eu já dei aula, o descobrimento do Brasil, ou então sobre independência do Brasil, faz chapeuzinho para colocar, cavalinho de pau, então a gente inventa essas coisas para ter o interesse, então existe crianças que realmente não demonstram interesse, é muito complicado, aí vem o lance da família (Professor/Educador 12).

O relato do Professor/Educador, reforça a compreensão de que a aprendizagem é vista com uma finalidade puramente cognitiva, ou seja, o aluno não é convidado a experienciar espontaneamente o fluxo do que está sendo aprendido, se espera que a criança apesente desempenhos previsíveis em um quadro de possíveis comportamentos, que possam ser interpretados pelo Professor/Educador como o aluno estando “interessado” no que está sendo aprendido, “adestrado” no pensamento do que está sendo exposto.

Novamente invoca-se o pensamento de Deleuze (1988) que coloca que não há como prever de antemão como alguém vai aprender. Não há método para ensinar, para aprender (p. 210). O “interesse”, tal como os educadores geralmente o concebem, se refere, na concepção deste autor, a um estado da mente do educando, no qual a conjunção entre os pontos singulares da ideia a ser aprendida e as partes notáveis de sua mente já se completou. Estar

interessado é já ter sido “atravessado” pela conjunção que se processa a nível inconsciente. Portanto, o educador pode “convidar” à conjunção, pode favorecê-la, pode facilitá-la, aproveitando para isso a sua experiência pessoal de quando vivenciou tal conjunção, ou seja, quando se sentiu profundamente “interessado” por aquele conteúdo; mas, não pode nem a produzir e nem deve esperar que o aluno possa “voluntariamente” efetivá-la. A Aprendizagem é um Acontecimento “metacognitivo”, não pode ser produzida a nível das cognições voluntárias e conscientes. Criar ambientes ou contextos nos quais estas conjunções metacognitivas possam ser favorecidas é tudo que cabe ao educador.

Apreciando os resultados das análises das observações participantes, e os apontamentos expostos no tema 6 da análise das entrevistas com os Professores/Educadores, por meio das duas classes de categorias abordadas, que apontam sobre a concepção do processo de aprendizagem na educação de tempo integral e as dificuldades que atribuíram para falta de aprendizagem na educação de tempo integral, cabe mencionar, que possivelmente as alusões teóricas da aprendizagem, por mais que desempenhe e busquem atividades que trabalhem aspectos de complemento educacional, e trabalhem sobre uma perspectiva que aborde aspectos integrais, como expresso em alguns relatos dos Professores/Educadores, encontra-se muito distante dos referenciais propostos por Deleuze sobre a aprendizagem.

Em outras palavras, o estabelecimento apresenta formas que favorecem a oferta de um espaço que contribua para que o aluno possa estabelecer o contato com os pontos singulares do que se espera que seja aprendido, porém, é visualizado uma preocupação, expressa nos relatos dos Professores/Educadores, com a busca de uma representação que evidencie uma aprendizagem favorável, mas da qual eles ainda estão muito distantes de terem conhecimento.

Avaliando as análises dos resultados tanto em relação aos aspectos da aprendizagem, quanto ao de aproveitamento das atividades expostas ao longa da discussão, se faz pertinente apresentar sob a influência do pensamento de Deleuze, algumas contribuições que podem ter aplicabilidades práticas na aprendizagem em território educacionais, para então atingir uma possibilidade de melhor aproveitamento das atividades e propostas. Nesta visão, o Professor/Educador deve ser capaz de criar e inventar recursos tanto para o aproveitamento dos espaços da escola quanto na forma em que serão conduzidas as aulas.

Estas aplicabilidades práticas desdobram-se em:

- a) O Professor/Educador atuar como intercessor do aluno, favorecendo o encontro do aluno com o signo, entendendo este como referente aos pontos singulares da ideia

objetiva que se quer que seja aprendida. O professor/Educador, neste sentido é o ser criativo que pode introduzir um meio novo de expor o conhecimento para o aluno, algo que possibilite que o aluno entre em contato com o signo, diante disso, a relação em foco não é a relação aluno/professor, e sim, aluno/signo; ou seja, o professor, cria condições que favoreçam um acontecimento de desejo em relação ao signo. Assim, o professor em uma postura intercessora do aluno, empresta seu corpo para que o aluno tenha contato com o signo, expondo entonações de voz, expressões corporais e o modo de olhar, visando que o aluno encontre o meio para conectar-se aos signos.

- b) Preparar as aulas de forma cuidadosa, dominando todos os conteúdos que serão abordados, considerando que a aprendizagem é um processo único e inventivo, e que cada aluno possa ser convidado para compor o fluxo do pensamento de forma convidativa e intuitiva.
- c) Fornecer a ampliação das descobertas da relação com os signos nos alunos introduzindo, sempre que possível, aulas diversificadas, na busca de um ambiente flexível propício a ampliar as descobertas do aluno, favorecendo a elevação transcendental das faculdades, que é o mesmo que dizer “favorecendo um funcionamento ‘metacognitivo’”.
- d) Acompanhar os processos de aprendizagem junto ao aluno, ou seja, dialogar, criar estratégias e investigar os meios que os alunos estão resolvendo os “campos problemáticos”, entendidos como situações disparadoras ou provocadoras de metacognições.
- e) Fornecer campos de aprendizagem “encharcados” pela potência máxima da docência; nesse aspecto o professor deve contagiar os alunos do desejo de aprender aquilo estiver apresentando, e assim inspirar no aluno a busca de novos territórios. A preparação da aula deve ser um ensaio contínuo, de forma que quando desdobradas aos alunos, apaixonem-se pelo o que o Professor/Educador conduz, somente assim se faz possível alcançar a inspiração. Tendo por concepção ainda, que ensinar não deve ser comunicar ou informar, mas deixar o discurso fluir diante dos alunos, para que o próprio aluno encontre seu momento no fluxo do pensamento de seu campo problemático, movido por suas transformações metacognitivas.
- f) Em consideração a educação de tempo integral, coloca-se que as aulas e a atividades, como em qualquer contexto educacional, seriam os fluxos que poderão

levar ao aluno à Aprendizagem, e o tempo maior a possibilidade para alcance deste fluxo. Com isso, quanto mais o professor/educador se preparar para aulas e atividades, mais oportunidades frente a jornada do tempo terá para atingir a relação aluno/signo. Lembrando-se que a adoção desta concepção implicará necessariamente em atualizações e formações continuadas dos docentes.

Reflete-se que estas implicações, por muitas vezes, diante de realidades cotidianas possam parecer difíceis ou até mesmo inatingíveis, que os Professores/Educadores, cansados ou fadados à todas as atribuições, ainda assim, tenham que se colocarem a uma posição criativa e disponível. Como mencionado por parte significativa dos Professores/Educadores, terem boas experiências e “encantamento” pela docência, colocar-se em formação contínua, assim como proposto no Plano Político Pedagógico, é uma ferramenta fundamental para atingir a disposição necessária às implicações práticas expostas. Essa formação pode ir além das concepções pedagógicas tradicionais, como visto, todos os Professores/Educadores apresentam formação em Pedagogia, e a busca por outros agenciamentos podem fornecer a diferença da repetição encontrada nas salas de aulas.

Neste mesmo sentido, a sala de aula, até mesmo como proposto por Brasil (2009), ganha outras conceituações diante dos elementos educacionais pedagógicos tradicionalmente realizados, expandindo a escola para outros espaços.

4.3 Contexto Social e Educacional

Esse item busca refletir sobre os contextos sociais e educacionais verificados nos resultados, apresentando primeiramente a relação da família e escola e suas perspectivas frente as propostas nacionais e, posteriormente, finalizando com alguns desdobramentos do papel social em que o estabelecimento está inserido.

Brasil (2009) diz que a Educação de Tempo Integral prevê em seus norteamientos um trabalho que considere fundamentalmente a relação entre família e escola, sendo que, ao alcançar a família, se pode vislumbrar a possibilidade de proximidade entre a comunidade e o estabelecimento educacional, o que abrange um processo formativo na vida familiar, no convívio familiar e nas relações humanas. O mesmo autor ainda coloca que um trabalho com a família possibilita a garantia de direitos a educação, e que o processo formativo que amplia projetos para além do aluno se torna de grande importância para constituir uma sociedade que tenha como referência a luta por cidadania. Cabendo a cada escola conhecer a comunidade em

que os alunos estão inseridos e quais as características familiares da comunidade atendida, para então, elaborar projetos que possam colaborar para atingir meios de proximidade e manutenção da relação escola e família.

Como contemplado nos resultados das entrevistas com os Professores/Educadores e na análise do Plano Político Pedagógico, além da apresentação prevista de trabalho com os pais, pode-se dizer que o estabelecimento estudado tem a relação família e escola, por um lado, na perspectiva dos Professores/Educadores, presente, acompanhando o desempenho do aluno, e por outro ausente, na qual os pais nem, mesmo nas reuniões escolares comparecem na escola.

Ao falar da proposta de trabalho com os pais, confere-se na normativa do Plano Político Pedagógico:

A proposta dos pais na educação dos filhos em pareceria com a escola, é de extrema importância para o desenvolvimento dos educandos.

Além da participação na Associação de Pais e Mestres e no conselho da escola, bem como nas reuniões referentes a essas associações, procuramos trabalhar juntamente com os pais em todos eventos e projetos como:

- *Comemoração, festividades e eventos: presença efetiva dos pais*
- *Semana da mulher: Palestra sobre o tema e apresentação dos alunos*
- *Campanha educativas de saúde e trânsito*
- *Projeto de valores e limites: desenvolvido com os pais concomitantemente e com os alunos através das leituras, filmes, palestras, debates, visando mostrar-lhes a importância da formação correta de seus filhos, tentando acabar com os maus tratos, espaçamentos, abusos sexuais, e maus exemplos, ressaltando a importância do diálogo em família.*

Objetivos:

Motivar os pais a participarem nas ações praticadas pela escola, visando parceira na educação dos filhos.

Acredita-se que a escola acrescenta um valor mobilizador e agregador de suas ações aos anseios e necessidades da comunidade, auxiliando no desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores necessários ao bom desempenho do aluno na escola e na vida.

Desenvolver valores e atitudes.

Metodologia e atividade como:

- *Convite aos pais com motivação à participação de reuniões, nos dias previstos no calendário escolar e outros em período noturno.*
- *Formação de grupos, com dinâmicas, abordando valores e limites através de palestras, filmes, leitura de textos e depoimentos.*

Temas: Respeito Mútuo; Auto estima – Resgate; Harmonia conjugal; Diálogo; Relacionamento Pais e Filhos; Relacionamento interpessoal; Fraternidade e segurança (Plano Político Pedagógico 2010-2014).

Na perspectiva da família presente pode ser refletida a voz de um Professor/Educador, que menciona a surpresa em ver a participação da família na escola:

É algo que me surpreendeu, tanto minha turma da manhã que é a turma do terceiro ano, como a da tarde que é o quarto, os pais são muito presentes, são pais que me questionam, me pegam na entrada, ou esperam lá fora, vem questionar do filho, o que eu preciso de ajuda, claro que não 100 por cento, mas eu posso te afirmar que 90 por cento dos pais são presentes, e isso colabora muito com o desenvolvimento da criança, tanto a nível pedagógico como em disciplina, como eu tenho turmas numerosas isso facilita, se a gente esperar uma reunião de pais que acontece ao final de cada semestre é complicado, mas não, o que eu preciso eu posso contar com eles, eu os chamo, ou mesmo nem preciso chamar, uma vez por semana no mínimo eles estão aqui para perguntar como a criança está em relação a tudo, principalmente aqueles meninos que dão trabalhos, não digo agressivo, mas tem um contato físico maior, que as vezes eu tenho que chamar por conta disso, e depois eles vem saber como está, se teve algum retorno depois de conversar com filhos, então são participativos sim. (Professor/Educador 07).

E na perspectiva da família ausente, se tem o relato de um Professor/Educador que conta que quase não ocorre a participação dos pais em nenhuma das intervenções propostas junto ao aluno:

Eu volto dizer, eu acho que a família hoje está muito ausente, eu ministro aula no primeiro e segundo ano e são crianças pequenas, crianças que precisam de atenção, e precisam sentir que elas estão sendo notados, se a criança chegar em casa com um caderno e o pai não quer olhar, se a criança chega em casa com uma tarefa mãe, pai não quer ajudar a fazer, eu percebo muito esses descompromisso, toda vez que eu vou fazer uma atividade ou corrigir um caderno, eu coloco se o menino está bem ou se não tá bem, eu não vejo resposta da família, a família raramente a mãe vem ou procura para saber como o filho está, não quer saber, e eu notifico sempre se está ou não está, meus pais são notificados, e tem bilhetes no caderno, todos sem assinar, então eu percebo assim, a minha prática muitas vezes fica falha com determinada criança, porque não vem resposta da família, que não adianta nada eu falar para a mãe que a criança não está bem, que não está realizando as tarefas, que ele não está lendo, se ninguém olhar o caderno dele. (Professor/Educador 01).

Sobre essa exposição da normativa e da perspectiva de presença e de ausência da família, observa-se que a relação da família com a escola, neste sentido, está relacionada a concepção curriculares pedagógicas. Porém, como exposto por Brasil (2009), outros pontos podem ser de grande importância para a relação entre a família e a escola, tais como, política, saúde, cultura, e discussões que contribuam para um desenvolvimento formativo comunitário em amplas relações da vida familiar. Ou seja, a relação escola e família, deve ir além dos ensinamentos da sala de aula, deve compor o agenciamento Família/Educação, uma possibilidade de alcance comunitário, trabalhando a proximidade da escola com a comunidade na perspectiva de um papel social do estabelecimento.

Como já mencionado, além dos aspectos relacionados a relação família e escola. Ou, até mesmo, a visão trazida pelos professores da escola com atribuições assistencial, um dos Professores/Educadores, abordou também a escola como elemento importante no desenvolvimento da sociedade, ressaltando que seu trabalho desempenhado na escola tem impacto diretamente no mundo que o cerca. No discurso do Professor/Educador, a escola desempenha, neste contexto, um papel fundamental na formação e no direcionamento da vida dos alunos atendidos. Abaixo o trecho que aborda essa questão pelo Professor/Educador:

Queremos o melhor para os alunos, é muito distante achar que se não cuidarmos da vida dessas crianças, isso reflete na vida da gente também né, se eu não cuidar para que ele mude de vida, principalmente aqui nessa escola onde o público realmente é de uma renda mais baixa, alunos com conflitos em casa, com problemas sociais, [...] , então tem alunos que trazem essa bagagem muito grande, muito forte, de histórias preocupantes, se eles não tiverem isso aqui na escola para poder realmente mudar e direcionar essa vida dele, onde eles vão ter? Muitos deles não têm isso em casa, então a gente tem que ter essa preocupação para que o mundo lá fora fique melhor para gente também né? Então eu me preocupo muito com isso, a luta da gente é para que a escola pública esteja cada vez melhor, e eu posso garantir para você que poderia estar melhor mesmo com a falta de muita coisa que tem né, por conta de cada um de nós, fazer o melhor de si, a gente poderia estar um pouquinho melhor. (Professor/Educador 11).

Frente a esta fala do Professor/Educador, se faz referência às concepções educacionais abordadas por Brasil (2009), em que a educação integral no Brasil, não é somente pensar em uma Educação de Tempo Integral, é possibilitar um papel significativo e indispensável para vida humana é fundamentalmente ofertar através da educação novas oportunidades para que os alunos que estão envolvidos neste processo possam ser autores de suas vidas, serem protagonistas de suas histórias, produzindo autonomia em diversas dimensões formadoras do educando. Assim, o estabelecimento escolar tem a potencialidade de movimentar um processo educativo que rompe com os portões e muros da escola, que consegue atingir famílias e sociedade.

Neste ponto, Felício (2011) contribui ao refletir que o currículo da escola deve ser considerado em seus contextos sociais, político e econômicos nos quais estão inseridos, procurando incorporar as diversidades e as necessidades da comunidade em que o estabelecimento escolar está introduzido.

A consciência desta reflexão é mencionada por um Professor/Educador, que fala da imersão de alguns pontos sociais do estabelecimento em questão, abordando ainda outros

pontos macros de uma coletividade de elementos e problematizações em que a escola esbarra nos processos educacionais. A fala do Professor/Educador pode ser conferida abaixo:

Quando você vai pesquisar e manter uma relação mais profunda com essa família, você que a criança não é o problema, é a vítima do problema, esse aluno em específico ele precisava de uma certa medicação, o pai era drogado pegava o dinheiro da mulher e comprava drogas e não comprava o remédio da criança, e a criança teve um surto e para segurar eu tive que segura-lo e mãe foi reclamar e foi uma confusão. Em quase 20 anos de magistério, de docência eu posso falar que caiu muito a participação, se colocar uma média de 30 alunos por sala você tinha 25, 20 anos atrás, hoje menos que a metade aparece, mas é uma série de fatores, a mulher precisa se inserir no mercado de trabalho, os homens não estão assumindo suas responsabilidades, no nosso caso, escola de periferia nós temos muitos encarcerados, detidos, agora nessa onda de drogas, nós temos muitas famílias totalmente desestruturadas, crianças com avós, com a tia, e isso interfere na prática, porque você quer tratar todos com uma certa igualdade, mas praticamente impossível. Agora problemas eventuais de disciplina porque é falta de educação mesmo, é falta de berço, você vai conversar com essas famílias o pai não tem autoridade, a mãe não pode tratar da forma dela que é bater por que se não vai para o conselho tutelar, e eles vão criando né, como se diz sem eira nem beira, sem limite, porque não tem um envolvimento, o que ele espera da escola? Qual é o sonho dele? O que essa escola oferece para ele, então a princípio assim, se pegar dois terços da sala, são alunos excelentes, ótimos, teria condição de frequentar qualquer escola particular, só que as questões econômicas, financeiras, a estrutura social nossa não permite que esses alunos tenham, não que as escolas particulares sejam melhor, mas de repente ele pode ter um tratamento melhor diferenciado, e às vezes esse pequeno tratamento diferenciado pessoal pode fazer com que o aluno tenha uma situação melhor, organizada. (Professor/Educador 06).

Com esta colocação, e as discussões estabelecidas, pode-se dizer que a escola frente as relações sociais, educacionais, e o seu papel desempenhado na contemporaneidade permitem uma série de discussões e questionamentos, o que aponta para uma sensibilização às complexidades em que os agenciamentos escolares se passam. Apresentando, em cada agenciamento escolar, uma variedade única de organização e formas de funcionamento.

Apreciando todo trabalho exposto, e as discussões apresentadas, se faz possível apresentar as considerações finais frente ao estudo da Educação de Tempo Integral realizado em um município do interior paulista. Todavia, antes de realizar as considerações finais do trabalho, é pertinente apontar algumas das possíveis limitações da pesquisa.

4.4 Limitações do estudo

Por se tratar de um estudo qualitativo com pressupostos etnográficos, uma das limitações do trabalho se coloca na impossibilidade de qualquer generalização referente aos resultados encontrados, considerando que o número de participantes não se faz relevante a dimensão em que o tema educação de tempo integral representa. E ainda, como apontado na literatura ao longo de todo texto, cada estabelecimento escolar se organiza de uma forma diferente, ao encontro das possibilidades e necessidades nas ações de suas propostas.

Outra limitação deste estudo se refere às descrições genérica dos elementos investigados; o estudo etnográfico leva a uma necessidade significativa de tempo, e considerando o tempo para realização da pesquisa no regimento do Mestrado, a realização do estudo se tornou possível apenas em uma exposição genérica, apresentando uma descrição dos principais elementos de funcionamentos da escola em estudo.

Um ponto que provavelmente também pode ser apresentado como limitações ou dificuldade de estudo refere-se às entrevistas com os participantes, por terem que ser realizadas sem que atrapalhassem a rotina do estabelecimento escolar, alguns dos participantes podem ter expostos suas impressões sem refletir profundamente sobre os elementos investigado; porém ainda assim, considera-se favoráveis os dados colhidos diante dos objetivos propostos.

Foto 06- Filipe Cipriano

*Eis aqui o bicho de 7 cabeças
Eis aqui um sim eis aqui também um não
Eis aqui São Paulo metrópole intensa
Eis aqui minha cabeça e o meu coração*

Itamar Assumpção – Bicho de 7 Cabeças

CONSIDERAÇÕES FINAIS

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa sessão, tem por finalidade expor as possíveis conclusões do trabalho frente aos objetivos propostos do estudo, buscando assim, sintetizar os elementos abordados através da discussão, possibilitando a apresentação dos principais pontos em seus desdobramentos finais.

5.1 Possíveis Conclusões

Considerando os resultados e a discussão desenvolvida com a triangulação dos resultados, conclui-se que:

No que diz respeito aos aspectos de funcionamento do estabelecimento escolar, por meio das definições dos termos Educação de Tempo Integral e Educação Integral, o estabelecimento de estudo é caracterizado em seu funcionamento por ações de uma Educação de Tempo Integral conservando referências e ações às propostas da modalidade de Educação Integral. Ou seja, o funcionamento se fundamenta no aumento da jornada escolar, com características que forneça o trabalho sobre a visão de conceitos Integrais.

Sobre a estrutura física da escola, entende-se que, segundo os Professores/Educadores, o estabelecimento apresenta uma estrutura favorável para as propostas estabelecidas, entretanto, segundo eles, para atingir aspectos mais amplo de uma Educação de Tempo Integral seria necessário mais investimento em estruturas e profissionais especializados em diversas áreas, possibilitando assim, um melhor aproveitamento dos espaços e ampliações das atividades.

Sobre as propostas estabelecidas pela escola, os resultados mostraram que a escola se organiza entre atividades formais e informais, compreendendo que no período da manhã a escola oferta aos alunos atividades curriculares, por meio da divisão nas disciplinas em diferentes áreas do conhecimento. No período da tarde, interpretadas como atividades informais, caracterizadas pelo estabelecimento como extrapedagógica, são ofertadas atividades que trabalham com complementação pedagógica do currículo, utilizando-se de brincadeiras e atividades lúdicas.

Em relação aos contextos de aprendizagem, observou-se, pelas análises das observações participantes e pelo que foi averiguado nas entrevistas realizadas com os Professores/Educadores, que a escola em estudo expõem características que favorecem as práticas previstas norteadoras de uma escola de Tempo Integral consideradas pela literatura, contudo, observa-se que a aprendizagem é vista como possuindo uma finalidade curricular de

avaliação coletiva do desempenho dos alunos. Os Professores/Educadores buscam conseguir que os alunos desempenhem um quadro de comportamentos que expressem uma aprendizagem satisfatória dos conteúdos transmitidos pelo currículo. Com isso, a aprendizagem pode ser vista como baseada na repetição de conteúdo, de atividades, de ações; e não como um processo singular, criativo, inventivo e inovador do aprendiz, que lhe possibilite o encontro com seus campos problemáticos disparadores de uma aprendizagem inventiva e efetiva.

No contexto Social e Educacional, verificou-se que a escola compreende a relação Escola/Família, na visão dos Professores/Educadores, em uma perspectiva que a concebe de forma simplista como presentes ou ausentes à participação na escola. A relação Escola/Família aparentemente permeia os eixos pedagógicos curriculares, porém é exposto no desdobrar desta relação a expansão do papel social que o estabelecimento representa para a comunidade.

Evidencia-se a necessidade de mais estudos que investiguem a Educação de Tempo Integral. Sugere-se que estudos sejam conduzidos procurando aprofundar as características de aprendizagem frente as mais variadas propostas de funcionamento nesta modalidade, visando a ilustração de diferentes formas de conduzir a Educação de Tempo Integral, nos mais diversificados cenários do território brasileiro. Sugere-se também, que se conduza estudos que indaguem a visão da família frente a Educação de Tempo Integral.

Aborda-se por fim, que a pesquisa aqui exposta pode contribuir de forma significativa para o meio científico, por apresentar, ainda que genéricos, dados ricos sobre uma experiência de Educação de Tempo Integral no Interior Paulista, que podem levar ao desdobramento de novos estudos. O estudo pode ainda contribuir, no setor educacional, para uma reflexão de escolas que estejam ou estarão trabalhando nesta modalidade, por fornecer o conhecimento e o compartilhamento da análise dos resultados da organização e percepção de profissionais que já estão vinculados a esta modalidade.

Foto 07 - Analu Tortella

*Há um vilarejo ali
Onde areja um vento bom
Na varanda, quem descansa
Vê o horizonte deitar no chão*

*Pra acalmar o coração
Lá o mundo tem razão
Terra de heróis, lares de mãe
Paraíso se mudou para lá
Por cima das casas, cal
Frutas em qualquer quintal
Peitos fartos, filhos fortes
Sonhos semeando o mundo real*

*Toda gente cabe lá
Palestina, Xangri-Lá
Vem andar e voa*

*Lá o tempo espera
Lá é primavera
Portas e janelas ficam sempre abertas
Pra sorte entrar*

*Em todas as mesas, pão
Flores enfeitando
Os caminhos, os vestidos, os destinos
E essa canção
Tem um verdadeiro amor
Para quando você for*

Vilarejo – Marisa Monte

Referências

REFERÊNCIAS¹

- Andrade, A. S. (2010). Nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender. In: *Reunião Anual da Sociedade de Psicologia do Triângulo Mineiro*, XVI, 2010, Uberaba, MG. ANAIS (CD-ROM: ISSN:2178-714X - Pasta: Resumos). Uberaba, MG: Sociedade de Psicologia do Triângulo Mineiro, 2010.
- André, M. E. D. A. (2001). *Etnografia da prática escolar*. 6. ed. Campinas. Papirus.
- Araujo, P. M., Petrenas, R. C., & Ripa, R. (2008). *Escola de Período Integral: Reflexões acerca de um diálogo em construção entre alunos, família e professores*. Educere.
- Assis, N. de & Zanella, A. (2012). Jovens e programas de contraturno escolar: (des)encontros possíveis. *Pesquisa e Práticas Psicossociais*, 7 (1), 76-82. Recuperado em 12 de novembro de 2015 de http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/revistalapip/Volume7_n1/Assis_e_Zanella.pdf.
- Barbosa, M. C. S, Richter, S. R. Si. & Delgado, A. C. C. (2015). Educação Infantil: Tempo Integral ou Educação Integral?. *Educação em Revista*, 31(4), 95-119.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, trads.). 70 ed. Lisboa.
- Bezerra, D. S. (2012). Os professores e a escola de tempo integral: Formação e concepções. *Revista Mediação*. v.7, n.7. UEG. GO.
- Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (Alvarez Maria João, Santos, Sara Bahia & Baptista, Telmo Mourinho trads.). Portugal: Porto Editora.

¹ De acordo com o estilo APA - American Psychological Association

- Branco, V. (2012). Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. *Educar em Revista*, (45), 111-123. Recuperado em 10 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602012000300008&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0104-40602012000300008.
- Brasil, *Palácio do Planalto*. (2016). Medida Provisória Nº 746/2016. Recuperado em 20 de Setembro de 2016, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm
- Brasil (2014). *Manual operacional da educação de Educação Integral*. Brasília/DF. Recuperado em 18 de janeiro de 2016 de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192.
- Brasil (2014). *Planejando a Próxima década Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília. DF. Ministério da Educação.
- Brasil (2009). *Série Mais Educação: Educação Integral*. Texto referência para o debate nacional. Brasília. DF. Ministério da Educação.
- Carraro, P. R. (2003). *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Carraro, P. R. (2008). *O professor do ensino fundamental em grupos reflexivos em uma abordagem sociodramática*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Castro, A. & Lopes R. E. (2011). A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 19 nº 71, 259-282. Recuperado em 10 de maio de 2015, de

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362011000300003&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0104-40362011000300003.

Cavaliere, A. M (2014). Escola Pública de tempo Integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado?. *Educ. Soc.*, v. 35, nº 129, Campinas.

Cavaliere, A. M. (2010). Anísio Teixeira e a educação integral. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, v.20, nº. 46. Recuperado em 25 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2010000200012&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0103-863X2010000200012.

Cavaliere, A. M., Maurício, L.V. (2009). Escolas de tempo integral *versus* alunos em tempo integral. (Org.). *Em Aberto*, v. 22, nº 80 Brasília. 51-63.

Cavaliere, A. M. (2007). Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, nº 100, 1015-1036.

Cavaliere, A. M & Coelho, L. M (2002). *Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil*. Educação brasileira em tempo integral. Petrópolis: Vozes.

Cavaliere, A. M. V. (2002) Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? *Educação & Sociedade*, vº. 23 nº 81, 247-270. Recuperado em 10 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100013&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0101-73302002008100013.

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE. (2009). Educação Integral e Integrada. *Manual do aluno* (Módulo Introdutório). Goiânia: CEPAE/ UFG.

Centro de Referências em Educação Integral. (2016). São Paulo. Recuperado em 15 de janeiro de 2016 de <http://educacaointegral.org.br>.

- Chiozzini, D.F. (2010). *Memória e história da inovação educacional no Brasil: o Caso dos Ginásios Vocacionais (1961 -1969)*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Faculdade de Educação, Campinas, SP.
- Coelho, L. M. (2012). Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e Educação Integral. *Educar em Revista*, (45), 73-89. Recuperado em 09 de maio de 2015, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300006&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0104-40602012000300006.
- Coelho, L. M. (2004). Educação integral: concepções e práticas na educação fundamental. *Reunião anual da ANPEd*, 27. Caxambu. Recuperado em 18 de agosto de 2014 de: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t137.pdf>>.
- Conselho Nacional de Saúde (2012). *Resolução nº 466*, de 12 de dezembro de 2012. Brasília, 2012. Recuperado em 07 de maio de 2015 de http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html.
- Coutinho, M.A (2013). A história da educação integral em Seropédica a experiência do CAIC.VII. *Congresso Brasileiro de História da Educação: Circuitos e fronteiras na história da educação no Brasil*. Mato Grosso: UFMT -Instituto da Educação.
- Decreto no. 91/ 1991*. (1991, 14 de maio). Cria o Projeto Minha Gente. Brasília. DF. MEC.
- Deleuze, G. e Guatarri, F. (1992). *O que é a filosofia?*. Rio de Janeiro. Editora 34.
- Delors, J. (2003). *Educação: Um tesouro a descobrir*. 2 ed. São Paulo. Cortez.
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S (2005). (orgs). *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*; tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed.

- Di Giovanni, G. & Souza, A. N. de. (1999). A criança na escola? Programa de Formação Integral da Criança. *Educação e Sociedade*. v. 20, n.67. Campinas. SP. 70-111.
- Felicio, H. M. dos S. (2011). A instituição formal e a não-formal na construção do currículo de uma escola de tempo integral. *Educação em Revista*, 27 (3), 163-182. Recuperado em 09 de maio de 2015, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01024698201100030009&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0102-46982011000300009.
- Ferreira, H. B, & Rees, D. K. (2015). Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia. *Educação & Realidade*, v. 40 nº 1, 229-251. Recuperado em 20 de novembro de 2016, de https://dx.doi.org/10.1590/2175-623640241_
- Figueiredo, L. A & Ribeiro, M. S. (2013). *Significado da Educação Integral: A experiência dos Professores diante da implantação do Programa Mais Educação Práxis Educacional*, v. 9, n.15. UESB.
- Gallo, S. (2008). *Deleuze e a educação*, 2 ed. Belo Horizonte. Autêntica.
- Garde, M. (2003). *Criatividade: um estudo sobre as crenças e representações dos professores do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Giannetti, S. A. L. (2016). *Criatividade e Cognição Inventiva no Primeiro Ano do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Gonçalves, A. S. (2006). Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. Cadernos CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. São Paulo, n. 2, 129-135.
- Guará, I. M. F. R. (2009). *Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola*. Brasília, v. 22, nº 80, 65-81.

- Kastrup, V. Passos, E. & Escócia, L. (2010). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Leal Junior, L. C. & Andrade, A. S. (2016) Ensino e Aprendizagem de Análise Matemática como Agenciamento com os Signos na perspectiva de Gilles Deleuze. *Inter-ação (UFG. Online)*, (41), 545-564.
- Leclerc, G. F. E & Mool, J (2012). Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. *Educar em Revista*, (45), 91-110. Recuperado em 10 de agosto de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602012000300007&lng=pt&tlng=pt. 10.1590/S0104-40602012000300007.
- Luciano, E. A. de S. (2006). *Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Mauricio, L. V. (2004). Literatura e representações da escola pública de horário integral. *Revista Brasileira de Educação*, (27), 40-56. Recuperado em 08 de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300004&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S1413-24782004000300004.
- Mauricio, L. V. (2003). Escola pública de horário integral: o que se lê, o que se vê. Trabalho/ GT 13/ Ensino Fundamental. *Reunião anual da ANPED*. 26. ed. Caxambu. Trabalho/GT 13/ ensino fundamental. Recuperado em 10 de maio de 2014 de <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>.
- Mignot, A. C. V. (2001). Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987). *Estudos Avançados*, 15 (42), 153-168. Recuperado em de maio de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142001000200005&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0103-40142001000200005.

- Minayo, M. C. S. (1998). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco.
- Mool, J. (2007) *Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI: Educação e direitos humanos*. Gravataí: SMED, 139-148.
- Moreira, H & Caleffe L.G. (2006). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. DP&A. RJ.
- Oliveira, C. A. (1991). *CIEP: modelos subjacentes de uma escola que está fazendo escola*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Portal da Secretária municipal de Educação. (2016). São Paulo. Recuperado em 10 de outubro de 2016 de <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br>.
- Peres, C. M. (2006). *Atividades extracurriculares: representações e vivências durante a formação médica*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Petersen, T. V. (2008). *Percepções dos Alunos do Ensino Médio sobre o Professor Real e Ideal, em Relação às suas Características Pessoais e profissionais e à interação com os alunos*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Pires, L. H. S. (2008). *Representações e vivências de estudantes de psicologia sobre sua formação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Pupin, R. P. (2014). *A música no ensino fundamental: condições de oferecimento e sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva dos professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

- Rovai, E. (2005). *Ensino Vocacional – uma pedagogia atual*. São Paulo. Cortez.
- São Paulo (2006). *Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral: tempo e qualidade*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.
- São Paulo (1986). *Profic – Programa de formação integral da criança*. São Paulo: Secretária da Educação do estado de São Paulo.
- Silva, B. C. C. (2003). *O trabalho com professores em atividades grupais reflexivas numa abordagem sociodramática*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Silveira, M. R. (2016). *Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Silva, M. S. (2011). *Educação integral é fundamental para melhorar a qualidade da educação, diz UNICEF*. São Paulo: Portal Aprendiz.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Orlando-Florida: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Torales, M. A. (2012). Entre kronos e kairós: o sentido e as implicações da ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola. *Educar em Revista*, (45), 125-135. Recuperado em 18 de agosto de 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602012000300009&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0104-40602012000300009
- Trilla, J. (2008). A educação não-formal. In: Arantes, V. A. (Org.). *Educação formal e não-formal*. São Paulo: Summus.

Anexos e Apêndices

ANEXOS**ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Aos professores/Educadores****UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO****FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO****DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS****PROFESSORES/EDUCADORES**

O Sr(a) está sendo convidado(a) para participar voluntariamente do projeto **“Educação em tempo integral: um estudo exploratório em um município do interior paulista**. O estudo está sendo planejado e será realizado por mim Carlos Alberto Vendramini, aluno do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da USP, de Ribeirão Preto, no nível de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade. Quero com esta pesquisa, compreender o funcionamento do estabelecimento de Educação Integral em um município do interior paulista. O projeto visa conhecer a percepção dos gestores, professores e educadores sobre estes estabelecimentos de educação integral, como ainda compreender a percepção dos alunos que frequentam a escola.

Esclareço que como procedimento de coleta de dados, esta pesquisa contará com entrevistas semiestruturadas com seus participantes com a duração aproximadas de até 60 minutos, realizadas na escola de estudo da presente pesquisa, as entrevistas serão gravadas e transcritas minuciosamente posteriormente, constando estas entrevistas de temas pertinentes à questão do estudo. Por se tratar de um estudo científico, ressalta-se a importância do registro ser preciso e minucioso. Após a publicação da pesquisa, as gravações serão destruídas. Serão também feitas observações de atividades desenvolvidas na escola, como aulas, oficinas ou outras atividades educacionais realizadas; cabe dizer que não serão feitas observações junto a todos professores da escola, sendo realizado um acordo, antes da observação, com os professores participantes, bem como, os dias e a duração do tempo destas observações. As observações serão registradas em um caderno de campo. Esclareço ainda que esta pesquisa não tem cunho algum de avaliação de seus participantes ou da escola, lembrado que a finalidade de estudo é conhecer o funcionamento da Educação Integral e suas percepções no município do interior paulista estudado.

Importante dizer que você poderá retirar o consentimento de participação e deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isso acarrete prejuízo algum. Todos os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pelo pesquisador responsável comprometendo-se com o máximo possível do sigilo de sua identidade e da escola; levando em consideração que o estudo será realizado em uma única escola, existe o risco de os dados poderem favorecer a sua identificação. Para minimizar esse risco todo ou qualquer dado que se mostre explicitamente favorável à identificação da escola serão suprimidos do relatório final, buscando assim minimizar a possibilidades de identificação.

Na eventual publicação dos resultados, os mesmos cuidado serão mantidos. Se esclarece ainda, que não haverá nenhum custo para a sua participação na pesquisa, nem tampouco remuneração. Cabe dizer que você poderá entrar em contato com o comitê de ética, tendo em consideração que, este é exclusivamente para eventuais dúvidas sobre questões éticas pelo telefone (16) 3315-4811. Destaca-se que os resultados a serem obtidos nesta pesquisa terão importância para futuros trabalhos sobre este tema. Comprometo-me ainda, ao final de todas as análises dos dados obtidos, na medida de seu interesse, disponibilizar um relatório final contendo as principais resultados e conclusões sobre o funcionamento da Educação Integral na área de estudo proposta. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou telefonar: (16) 99320-8450. Cabe informar, finalmente, que uma via deste documento ficará com a pesquisador e outra com você.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____
abaixo

Assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições de que trata o projeto de pesquisa intitulado “Educação em tempo integral: um estudo exploratório em um município do interior paulista”, tendo como pesquisador responsável Carlos Alberto Vendramini, especialmente no que diz respeito aos objetivos e procedimentos da pesquisa, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram asseguradas, a seguir:

1. A garantia de receber esclarecimentos a qualquer etapa do trabalho, dos riscos e benefícios que a técnica utilizada poderá trazer.
2. A liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso traga prejuízo à continuidade do trabalho.
3. A segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade.
4. O compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo.
5. O esclarecimento de que esta pesquisa não envolve gastos e desta forma não haverá nenhum tipo de ressarcimento.

Declaro, ainda, que concordo inteiramente com as condições que me foram apresentadas e que, livremente, manifesto a minha² vontade em participar do referido projeto.

Ribeirão Preto, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Pesquisador: Carlos Alberto Vendramini
Fone: (16) 99320-8450
(16) 3011-9086
E-mail: c.vendramini@outlook.com

² Para eventuais dúvidas sobre questões éticas da pesquisa, contatar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660
E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Responsável pela criança menor de idade

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL PELA
CRIANÇA MENOR DE IDADE**

A criança pela qual você é responsável está sendo convidada a participar voluntariamente da pesquisa **“Educação em tempo integral: um estudo exploratório em um município do interior paulista”**. O estudo está sendo planejado e será realizado por mim Carlos Alberto Vendramini, aluno do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da USP, de Ribeirão Preto, no nível de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade. Quero com esta pesquisa, compreender o funcionamento do estabelecimento de Educação Integral em um município do interior paulista. O projeto visa conhecer a percepção dos gestores, professores e educadores sobre estes estabelecimentos de educação integral, como ainda compreender a percepção dos alunos que frequentam a escola.

Seu filho será entrevistado na própria escola, em horário que não atrapalhe as suas atividades com o professor. Essa entrevista terá duração de aproximadamente uma hora, e serão feitas perguntas sobre: seus estudos em escolas anteriores a esta, seus estudos nesta escola atual, seu entendimento sobre o ensino que vêm recebendo e sobre a Educação Integral. A entrevista será gravada para que eu possa, depois, escrever, detalhadamente tudo que a criança diz. Por se tratar de um estudo científico, ressalta-se a importância do registro ser preciso e minucioso. Após a publicação da pesquisa, as gravações serão destruídas. Serão também feitas observações de atividades, como aulas e oficinas desenvolvidas na escola, e registradas em um caderno de campo. Esclareço ainda que esta pesquisa não tem cunho algum de avaliação de seus participantes ou da escola, lembrado que a finalidade de estudo é conhecer o funcionamento da Educação Integral e as percepções de seus participantes sobre ela, no município do interior paulista estudado.

Importante dizer que você poderá retirar o consentimento da participação da criança pela qual é responsável a qualquer momento, sem que isso acarrete prejuízo algum, nem para os pais e nem para as crianças. Se esclarece ainda, que esta pesquisa não envolve nenhum custo ou ressarcimento aos seus participantes. Todos os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pelo pesquisador responsável comprometendo-se com a garantia de sigilo de sua identidade. Na eventual publicação dos resultados, o mesmo será mantido.

Cabe dizer que você poderá entrar em contato com o comitê de ética, tendo em consideração que este é exclusivamente para eventuais dúvidas sobre questões éticas pelo telefone (16) 3315-4811; Os resultados a serem obtidos nesta pesquisa terão importância para futuros trabalhos sobre este tema. Comprometo-me ainda, ao final de todas as análises dos dados obtidos, na medida de seu interesse, disponibilizar um relatório final contendo as principais resultados e conclusões sobre o funcionamento da Educação Integral na área de estudo proposta. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou telefonar: (16) 99320-8450. Cabe informar, finalmente, que uma via deste documento ficará com a pesquisador e outra com você.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

abaixo

Assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições de que trata o projeto de pesquisa intitulado “Educação em tempo integral: um estudo exploratório em um município do interior paulista”, tendo como pesquisador responsável Carlos Alberto Vendramini, especialmente no que diz respeito aos objetivos e procedimentos da pesquisa, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram asseguradas, a seguir:

1. A garantia de receber esclarecimentos a qualquer etapa do trabalho, dos riscos e benefícios que a técnica utilizada poderá trazer.
2. A liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso traga prejuízo à continuidade do trabalho.
3. A segurança de que a criança pela qual sou responsável não será identificado e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade.
4. O compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo.
5. O esclarecimento de que esta pesquisa não envolve gastos e desta forma não haverá nenhum tipo de ressarcimento.

Declaro, ainda, que eu, acima nomeado (a), na qualidade de (mãe, pai, ou tutor), responsável legal de _____

autorizo sua participação na pesquisa “**Educação em tempo integral: um estudo exploratório em um município do interior paulista**”¹.

Ribeirão Preto, ____ de outubro de 2015

Assinatura do Participante

Pesquisador: Carlos Alberto Vendramini
Fone: (16) 99320-8450
(16) 3011-9086
E-mail: c.vendramini@outlook.com

¹ Para eventuais dúvidas sobre questões éticas da pesquisa, contatar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 23 - Casa 37 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660
E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

APÊNDICES**APÊNDICE A – Temas Desenvolvidos para entrevista com Professores/Educadores****Temas Desenvolvidos na entrevista com Professores/Educadores**

Número	Temas: Primeira Sessão de Entrevista
1	"Minha Formação e Minhas Experiências Anteriores"
2	"Meu Trabalho nesta Escola"
3	"Minha Concepção de Educação de Tempo Integral"
Número	Temas: Segunda Sessão de Entrevistas
4	"Facilidades e Dificuldades nas minhas práticas cotidianas"
5	"A relação entre a escola e a família na minha prática"
6	"O processo de aprendizagem na Educação de Tempo Integral"

APÊNDICE B – Tema desenvolvidos para entrevistas com as crianças

Tema 1: Escola de Tempo Integral

- a) Quem já estudava em escola o dia inteiro?
- b) O que vocês acham da escola do dia inteiro?

Tema 2: A escola de tempo integral e o período da Tarde

- a) O que vocês fazem no período da tarde?
- b) Quais as atividades que vocês mais gostam da tarde?
- c) E as que vocês não gostam?
- d) E o que acham das outras atividades?

Tema 3: A escola de tempo integral e o período da manhã comparado ao da tarde

- a) O que vocês fazem de manhã?
- b) Comparado ao período da manhã e o da tarde qual gostam mais?
- c) E o que faz ser mais gostoso?

Tema 4: A relação aluno e professor na escola de tempo integral

- a) E os professores, quais vocês preferem, os da manhã ou os da tarde?
- b) Por quais motivos vocês gostam mais desses professores que preferem?