

A AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR EM MUNICÍPIOS PIAUIENSES: POLÍTICAS E PRÁTICAS¹

Ana Maria Gomes de Sousa Martins²
Patrícia Maria de Deus Leão³
Antonio José Castelo Branco Medeiros⁴

1. ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL E AS POSSIBILIDADES DE SE DESENVOLVER UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO INTEGRADA

1.1. A educação integral e integrada: aspectos conceituais que definem a escola em tempo integral

Nas últimas décadas, simultaneamente, a sociedade capitalista vem se recompondo e reestruturando a economia mundial. Como apontam Libâneo; Oliveira; Toschi (2018, p.42) esta sociedade se caracteriza por “seus traços distintivos: mudanças nos processos de produção associadas a avanços científicos e tecnológicos, superioridade do livre funcionamento do mercado na regulação da economia e redução do papel do Estado”. Consequentemente estes traços se refletem nos fins educativos, na estruturação e organização das escolas públicas, em seus currículos e propostas pedagógicas. É preciso salientar que neste contexto social,

A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo. Para isso, o ensino escolar deve contribuir para:

- a) formar indivíduos capazes de pensar e aprender permanentemente (capacitação permanente) em um contexto de avanço das tecnologias de produção e de modificação da organização do trabalho, das relações contratuais capital-trabalho e dos tipos de emprego;
- b) prover formação global que constitua um patamar para atender à necessidade de maior e melhor qualificação profissional, de preparação tecnológica e de desenvolvimento de atitudes e disposições para a vida numa sociedade técnico-informacional;
- c) desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania;
- d) formar cidadãos éticos e solidários. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2018, p.63).

Neste contexto se insere a escola em tempo integral e busca-se com esta pesquisa entender as bases históricas e filosóficas de seu surgimento no Brasil e, em especial no Piauí.

¹ Relatório de Pesquisa realizada pelo Instituto PRESENTE no âmbito do Edital de Fortalecimento Institucional desenvolvido pelo INSTITUTO UNIBANCO no ano de 2023.

² Doutora em Educação

³ Mestra em Geografia

⁴ Mestre em Ciências Sociais

Destaca-se que ao se pensar em uma escola em tempo integral, necessário se faz pensar sobre seus fins, sua estrutura e organização, seu currículo e sua proposta pedagógica. É preciso refletir sobre seus fundamentos histórico-teórico-conceituais, pois como destaca Coelho (2009, p.85), o tema educação integral possui amplitude histórica e teórico-conceitual. Sendo a educação integral “uma perspectiva que não hierarquiza experiências, saberes, conhecimentos. Ao contrário, coloca-os como complementares e fundados radicalmente no social”. Desta forma, através da educação integral é possível assegurar o desenvolvimento das várias dimensões humanas.

Como enfatiza Cavalliere (2002, p.250) a educação integral se constitui em “um tema antigo e recorrente na história das idéias e das práticas pedagógicas”. Prova disto é que pode-se situar a defesa da escola integral no Brasil a partir dos anos de 1910 e se expandiu com o movimento da Escola Nova, que defendia a expansão da escola primária a toda a população brasileira, uma nova escola primária que integraria a população brasileira à sociedade moderna.

Anísio Teixeira (1962) um dos expoentes desta tendência pedagógica classificava a escola primária existente como uma escola parcial voltada para a instrução e propunha sua substituição.

Por isto mesmo a escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer as vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudo, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos. Para esta escola, precisava-se, assim, de um novo currículo, um novo programa e um novo professor. A escola popular para uma sociedade subdesenvolvida e com acentuada estratificação social, longe de poder ser mais simples, faz-se a mais complexa e a mais difícil das escolas. (TEIXEIRA, 1962, p. 2).

Ao tratar da democratização da escola primária Anísio Teixeira defende que a mesma deveria adaptar a educação para todos os alunos.

Para tal, seria indispensável: 1) manter e não reduzir o número de séries escolares; 2) *prolongar e não reduzir o dia letivo*; 3) enriquecer o programa, com atividades educativas, independentes do ensino propriamente intelectual; e 4) preparar um novo professor ou novos professores para as funções mais amplas da escola. (TEIXEIRA, 1962, p. 2. *grifo nosso*).

O terceiro tópico chama a atenção, pois trata de incorporar aos programas das escolas primárias atividades educativas para além do ensino intelectual praticado nas escolas primárias. Para concretizar sua proposta, em 1947 o educador baiano cria o Centro de Educação Primária denominado de Centro Carneiro Ribeiro, em Salvador, que constituiu a primeira demonstração de sua proposta. Este Centro era composto pela escola-classe e a escola-parque, onde se trabalhava respectivamente a educação formal e uma educação diversificada para a vida.

Posteriormente, durante o período em que esteve à frente do INEP (1951-1964), fundou as escolas-parque do Distrito Federal.

Outra experiência com educação integral que serve de referência nos estudos sobre educação integral é a criação dos CIEPS por Darcy Ribeiro quando vice-governador do Estado do Rio de Janeiro (1983- 1987). Novamente, partia-se da ideia de uma nova escola, com uma nova estrutura e organização, com uma nova proposta pedagógica, mas com o objetivo único de ampliar a formação dos alunos para além dos conhecimentos formais. A proposta de Darcy se difere, em termos gerais da proposta de Anísio Teixeira ao enfatizar a integração entre a formação cultural e pedagógica em um único lugar.

Segundo Coelho (2009):

Darcy Ribeiro, nos CIEPS, procurou congregá-las no mesmo espaço, situação que promove maior integração entre as atividades educativas desenvolvidas pela escola, bem como possibilita entendê-las – todas – como componentes curriculares inerentes a essa formação do aluno nesse espaço escola. (COELHO, 2009, p.92)

O movimento da educação integral no Brasil, numa objetivação de expansão, vai se difundir com a implantação do Programa Mais Educação no ano de 2007 através da Portaria Interministerial nº 17/2007- “Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar”. De acordo com a referida portaria o programa tinha como objetivo:

Art. 1º Instituir o Programa Mais Educação, com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. Parágrafo único. O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas *no contraturno escolar*, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes. (BRASIL, 2007, p.01, *grifo nosso*).

O Programa Mais Educação teve suas atividades iniciadas em 2008 e durou até 2015 quando foi substituído pelo Novo Mais Educação. Para estudiosos da área da educação integral,

o Programa Mais Educação se caracterizou pela sua expansão nos 26 estados e Distrito Federal e estendendo o tempo de permanência do aluno na escola através de atividades agrupadas em macrocampos envolvendo: “os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer [...] e incluindo temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes” (BRASIL, 2007, p.01).

Em 2016 foi substituído pelo Programa Novo Mais Educação através da Portaria nº 1.144/2016. O programa dá prioridade a alunos que tenham mais dificuldades de aprendizagem e escolas com baixos indicadores educacionais (BRASIL, 2016, p.01). Não garantindo, assim um trabalho educativo integral, mas voltando-se para o desenvolvimento de atividades para o ensino de Matemática e Língua Portuguesa. Diferindo do programa antecessor em relação à concepção de educação integral e na amplitude da formação integrada a várias áreas de conhecimento e práticas sociais.

No Piauí, segundo Martins (2007, p.64) a elite local nas primeiras décadas do Século XX, sob influência do movimento reformador, era defensora da expansão da escola primária através da educação integral. “Através de uma educação intelectual, moral, prática e regeneradora a população seria capacitada para se envolver com as questões de ordem social, questões estas ligadas aos aspectos políticos e econômicos de então”. A educação integral se constituiu como um tema presente nos debates sobre educação no Piauí tornou-se conteúdo explorado nos programas das disciplinas de formação das normalistas até a década de 1960.

Quanto às experiências de implantação de uma educação integral na atualidade tivemos experiências pontuais como a criação dos CAICs, dos CEB, se consolidando com a implantação dos CETIs no governo de Wellington Dias, a partir de 2009, na gestão de Antonio José Castelo Branco Medeiros na Secretaria de Educação.

No primeiro ano (2009), foram implantadas 18 escolas na rede estadual, tanto no Ensino Fundamental, como no Ensino Médio e na Educação Profissional, em Teresina e outros municípios do interior. A experiência foi se expandindo e, em 2022, as escolas em tempo integral na rede estadual eram 96, representando cerca de 15% do total de escolas.

A partir de 2023, o governo Rafael Fonteles, implementando seu plano de governo divulgado na campanha eleitoral, acelerou a expansão das escolas em tempo integral – articuladas com a educação profissional – definindo a meta de até 2025 implantar o novo regime escolar na totalidade da rede estadual.

Diante do exposto se pode questionar em relação ao contexto piauiense: Qual a proposta de educação integral trabalhadas nos municípios? Como se encontram estruturadas e organizadas as experiências com educação integral? Quais os currículos propostos? Como se caracteriza suas propostas pedagógicas? Pontos a serem discutidos a partir da análise dos dados coletados.

1.1. Situando a pesquisa: aspectos teórico-metodológicos

Esta pesquisa foi realizada pelo Instituto PRESENTE com apoio do Instituto UNIBANCO e tem como objetivo mapear e analisar experiências de ampliação da jornada de tempo integral nas escolas das redes municipais de ensino do Piauí, com vistas a subsidiar a proposição de políticas públicas voltadas para a educação em tempo integral.

Através de estudos e desta pesquisa de campo pioneira, pois envolvem os municípios piauienses, o Instituto PRESENTE visa contribuir para o debate da implantação e desenvolvimento de uma proposta de trabalho envolvendo a jornada ampliada e conseqüentemente contribuir para o desenvolvimento de uma educação integral e integrada que favoreça o desenvolvimento dos estudantes. Além de se inserir no debate nacional e local sobre a estruturação de propostas de trabalho com a educação integral e integrada por meio da ampliação do tempo escolar.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e tem como referencial teórico: Menezes; Leite (2012), Veiga (2010), Coelho (2009), Teixeira (1962), Libâneo; Oliveira; Toschi (2018) entre outros autores que discutem a temática em questão. Desta forma, investigar sobre a ampliação da jornada escolar com foco na jornada de tempo integral é colocar a gestão como objeto de investigação e ação política. Sendo este último aspecto considerado essencial para a concretização de uma escola de qualidade.

Para o alcance dos objetivos a pesquisa foi desenvolvida em 09(nove) municípios das regiões norte, sul⁵ e em Teresina, foram envolvidas na pesquisa 31 escolas e 65 diretores e coordenadores pedagógicos. Para a coleta dos dados foi aplicado um questionário com 23 questões abertas e fechadas, aplicado em duas etapas. A primeira etapa de coleta dos dados se deu nos dias 02 e 03 de abril de 2023, para 39 coordenadores e diretores que trabalham em 21 Escolas de Tempo Integral localizadas em 08(oito) municípios piauienses situados ao norte e sul do Estado: Barras, Nossa Senhora dos Rémedios, Castelo, São Miguel do Tapuio e Altos localizados geograficamente ao norte do Estado e Barro Duro, Jardim do Mulado e São Félix do Piauí ao sul.

⁵ A classificação de sul se refere à posição em relação à capital Teresina e não à situação geográfica no sul do estado.

A segunda etapa ocorreu nos dias 05, 06 e 07 de junho de 2023, sendo aplicado o mesmo questionário no Município de Teresina,⁶ participaram da pesquisa 26 diretores e coordenadores pedagógicos que reponderam perguntas diversas sobre a organização do tempo escolar, sobre as atividades desenvolvidas para assegurar a educação integral e integrada, a infraestrutura das escolas, sobre a amplitude do tempo integral, a infraestrutura das escolas, as práticas de educação integral, a incorporação da educação integral no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, sobre os professores e monitores envolvidos nas atividades de educação de tempo integral, sobre a relação família – escola.

Ressalta-se que a escolha dos municípios participantes da pesquisa deu-se pelo critério de possuir escolas de tempo integral que atendam de 1º ao 9º ano. Como se partiu da hipótese que a ampliação do tempo escolar se reflete no desempenho dos alunos e na qualidade da educação ofertada foram escolhidos quatro municípios com índice de desempenho no IDEB a partir de 6,0 e quatro municípios que o resultado do IDEB ficou abaixo de 6,0. Este segundo critério possibilita inferir o impacto das escolas que trabalham com tempo integral sob a qualidade da educação desenvolvida pelos mesmos e se estes trabalham com educação integral e integrada.

Os mesmos critérios foram aplicados para a escolha das escolas de Teresina (PI). É importante ressaltar que Teresina possui 16(dezesseis) escolas de tempo integral, segundo a SEMEC (2023); desse universo foram pesquisadas 10(dez) escolas.

Esta pesquisa possibilita inferir o impacto das escolas que trabalham com tempo integral sob a qualidade da educação desenvolvida pelos mesmos e se estes trabalham com educação integral e integrada.

2. AS ANÁLISES

2.1. Caracterização do tempo integral a partir das escolas pesquisadas

Os dados foram coletados em 31 escolas distribuídas nos 09(nove) municípios pesquisados. Tendo como primeira categoria analisada a *caracterização do tempo escolar*. Aqui é preciso se diferenciar jornada escolar ampliada e tempo integral. A jornada escolar ampliada se refere a qualquer acréscimo de tempo às quatro horas diárias estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, podendo envolver todos ou só alguns dias. O tempo Integral, por sua vez, é decorrente da jornada escolar ampliada, porém deve envolver um mínimo de 7 horas diárias, como define o Decreto nº 6.253/2007

⁶ Nos municípios do interior os questionários foram aplicados pelas coordenadoras das pesquisas e de Maria Alcione Ribeiro Barbosa e Josefa de Andrade Arrais (Josiane); em Teresina.

“igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo” (BRASIL, 2007).

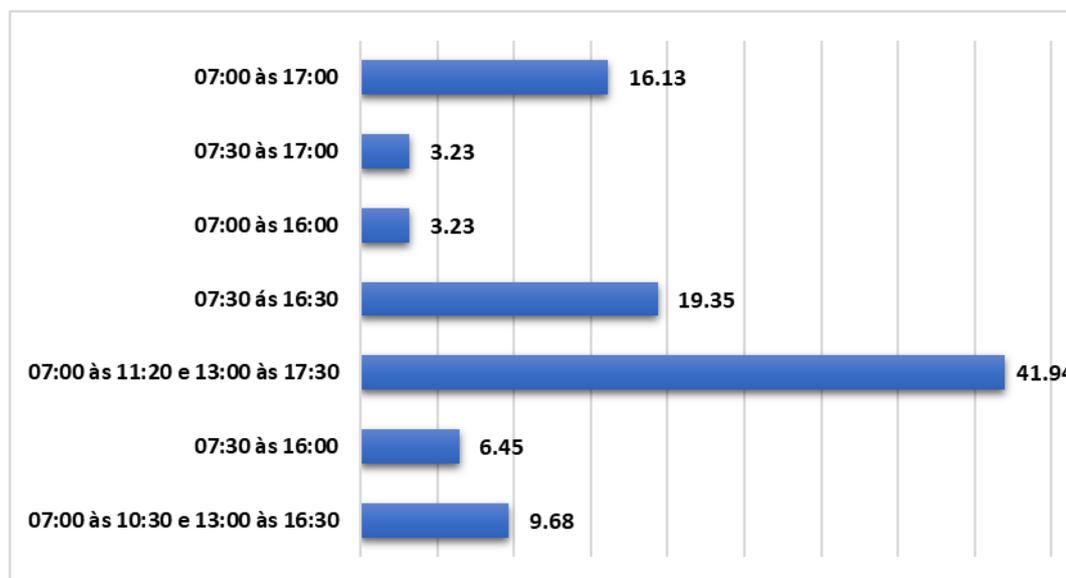
No desenvolvimento do tempo integral estão contempladas todas as ações desenvolvidas no espaço escolar ou sob a supervisão das escolas. Conforme Coelho (2009, p.94)

Obviamente essas atividades podem acontecer dentro da escola ou fora dela, em outros espaços educativos, desde que haja uma intencionalidade formativo-educativa consubstanciada em planejamento(s) docente(s), em encontros coletivos de professores ou, ainda, no projeto político-pedagógico da instituição.

As ações desenvolvidas se voltam para a formação integral dos discentes e se concretizam através desta ampliação do tempo escolar, que deve ser trabalhado através de atividades variadas que visam a formação integral.

No tocante à organização do tempo escolar em termos de horas trabalhadas, este também é outro aspecto que influi na amplitude do tempo escolar, pois há uma variação no tempo de funcionamento em que as escolas pesquisadas trabalham com os alunos, como podemos ver no gráfico 01:

GRÁFICO 01: Número de horas trabalhadas nas escolas (%)



Fonte: Questionários (2023).

As escolas variam em relação ao tempo de atendimento aos alunos. Das escolas dos municípios do interior 05 escolas, que correspondem a 16,13%, funcionam com 10 horas diárias de trabalho integral; 01 escola que representa 3,23 % das escolas pesquisadas desenvolve 09 horas e 30 minutos de trabalho com tempo integral; 01 escola que representa 3,23 % das escolas pesquisadas desenvolve 09 horas de trabalho com tempo integral; 06

escolas, embora com início e término diferentes, também trabalham 09 horas com o tempo integral correspondendo a 19,35%. Ressaltamos que estas dez escolas estão situadas na capital; 13 escolas, que corresponde a 41,94%, trabalham 08 horas e 50 minutos também divididos em dois turnos diariamente; 02 escolas trabalham 8h e 30m representando 6,45% do universo pesquisado; e 03 escolas, que corresponde a 9,68% do universo pesquisado, trabalham 07h diárias divididas em dois turnos

Apesar de atenderem ao critério do tempo, funcionamento de no mínimo 7h diárias, necessárias para que se considere o trabalho de tempo integral na escola, as mesmas possuem organização do tempo de forma variada em decorrência das condições dos municípios.

Assim, 15 escolas pesquisadas de fato desenvolvem o tempo integral de forma contínua e 16 escolas, não asseguram almoço para os alunos; estes voltam para casa após o primeiro turno de estudo e no contraturno retornam para participarem das atividades desenvolvidas na escola.

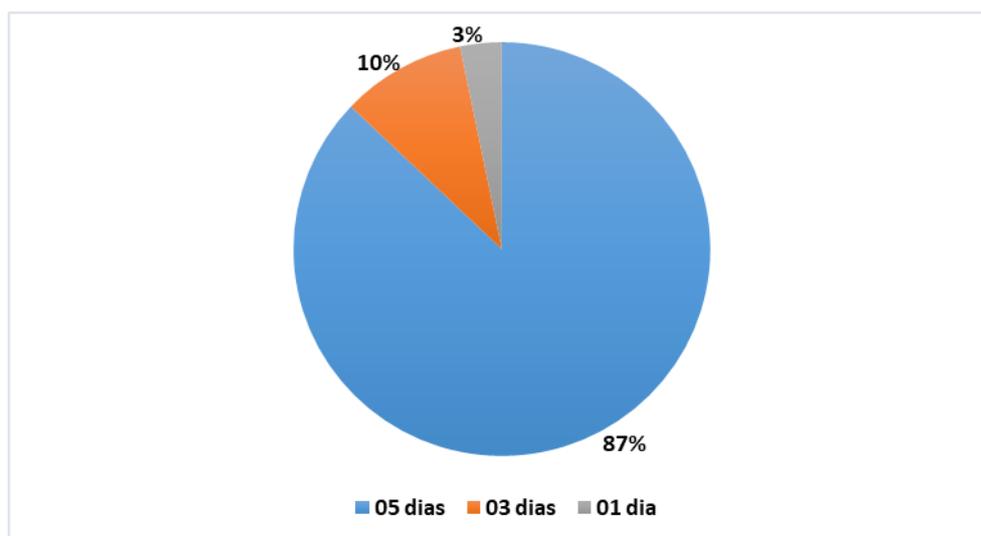
Uma realidade encontrada somente nos municípios do interior. Este fato nos faz colocar em discussão as condições minimamente necessárias para o desenvolvimento de uma educação integral e integrada.

Fica evidente que ao deixar de assegurar o almoço na escola cria-se um fato que impacta negativamente na presença dos alunos na escola e no seu desenvolvimento. Muitos não retornam no contraturno devido ao cansaço do deslocamento, pois alguns residem distante da escola.

Os dados revelam que o poder público municipal tem a intenção de assegurar uma escola de tempo integral à sua população, mas ajustes precisam ser feitos para que não se incorra em apenas ampliar o tempo em que os estudantes devem estar na escola, sem assegurar as condições para o desenvolvimento de uma educação integral e integrada.

Outro ponto a se considerar em relação ao tempo necessário da jornada ampliada que caracteriza o tempo integral é a quantidade de dias com que as escolas trabalham. No tempo integral devem ser no mínimo 7 horas diárias durante os cinco dias da semana. Fato que não ocorre em todas os municípios, como se vê no gráfico 2:

GRÁFICO 02: Quantidade de dias trabalhados pelas escolas



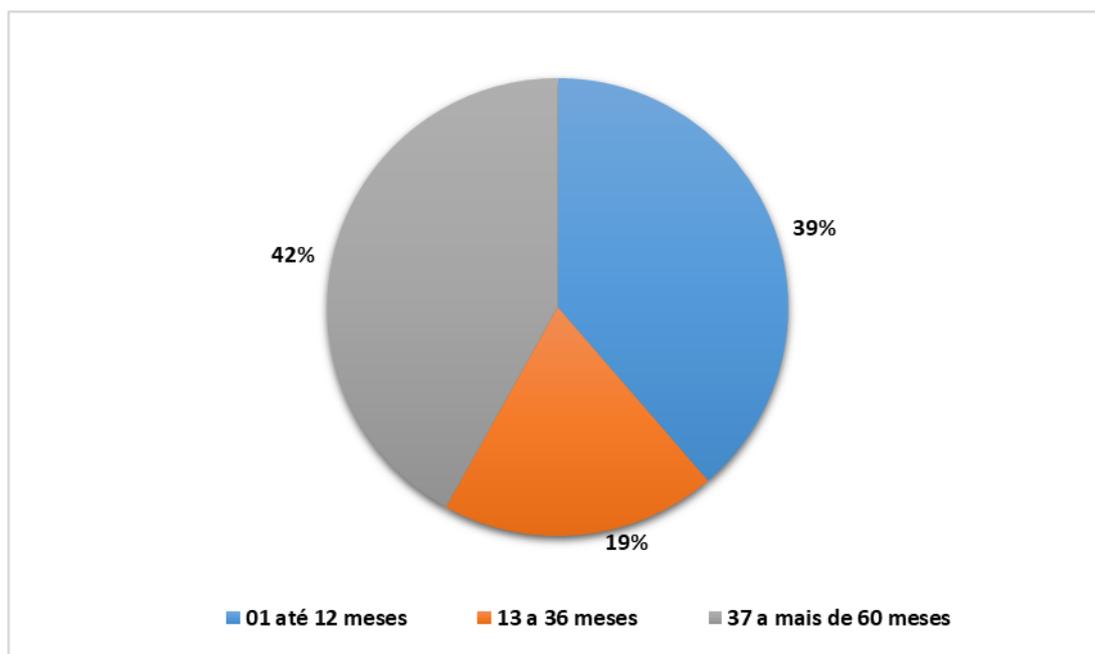
Fonte: Questionários (2023).

Como se pode verificar no Gráfico 02, 27 escolas, que correspondem a 87% do universo de instituições pesquisadas em 08 municípios, funcionam em jornada ampliada nos 5 dias da semana, atendendo o que determina a legislação vigente. 03 escolas, que correspondem a 10%, desenvolvem a jornada ampliada em apenas em 3 dias no contraturno, realidade de 03 municípios, em 01 escola que correspondem a 3%, as atividades da jornada ampliada são desenvolvidas em 1 dia, contexto encontrado em apenas 01 dos municípios pesquisados.

Estes dados evidenciam que em relação ao número de dias trabalhados no tempo integral há um avanço. Apesar da necessidade de se avançar neste quesito em algumas escolas, pois os municípios devem assegurar as condições necessárias ao desenvolvimento de uma educação integral e integrada através do tempo integral, realidade que não condiz com as 04 escolas que não atendem ao número de dias trabalhados.

Além dos aspectos da quantidade de horas e quantidade de dias trabalhados nos diversos municípios pesquisados em relação à jornada ampliada e ampliação do tempo escolar, foi considerado um terceiro critério, o tempo de experiência das escolas com a implantação da jornada ampliada nas 31 escolas pesquisadas.

GRÁFICO 03: Período de implantação da jornada ampliada na escola



Fonte: Questionários (2023).

Observando o Gráfico 03 percebemos que 39% das escolas partícipes da pesquisa têm apenas um ano de experiência de trabalho com o tempo integral, o que representa 12 escolas do universo das 31 pesquisadas. Um número significativo, porém, se levarmos em consideração as que têm mais de um ano e até três anos de experiência são 19% das escolas pesquisadas, ou seja 06 escolas, o que nos leva a afirmar que os municípios estão em fase de construção das experiências de trabalho com tempo e educação integral. Em contrapartida, 13 escolas ou 42% das mesmas já possuem experiência com esta prática de ampliação da jornada escolar de mais de três anos.

Fatos que coadunam com a pesquisa de Menezes; Leite (2012, p. 57); estas autoras, ao analisarem dados sobre a implantação do tempo integral em municípios do Brasil, afirmam que estes vêm desenvolvendo experiências de jornada ampliada e o Nordeste é responsável pela oferta de 21,4% das experiências desenvolvidas nacionalmente. Contudo, é preciso salientar que ao se analisar a realidade dos municípios pesquisados no Piauí constatamos desigualdades em relação à implantação do tempo integral nos municípios piauienses. É preciso ressaltar:

[...] que a compreensão dos motivos que conduzem a essa desigualdade é fundamental para subsidiar a proposição de políticas educacionais públicas voltadas para a ampliação da jornada escolar que abarquem a todos os municípios brasileiros, especialmente aqueles com maiores dificuldades econômicas. (MENEZES; LEITE, 2012, p. 57).

Implantar o tempo integral é uma necessidade sentida pelos municípios, mas não se pode esquecer que para tal empreendimento é necessário que se tenha concepção do que é,

como se organizar, que proposta de currículo é possível e de como pode ser desenvolvida a educação integral. É preciso investir, deste modo, na formação dos professores e assegurar as condições materiais para sua efetivação.

2.2. Amplitude do tempo integral

Objetivando caracterizar as escolas em relação ao número de matrícula de alunos, no tempo integral, efetuada nas escolas pesquisadas, temos escolas que variam de 88 a 605 alunos distribuídos conforme exposto no quadro 01:

Quadro 01: Número de matrículas por escola

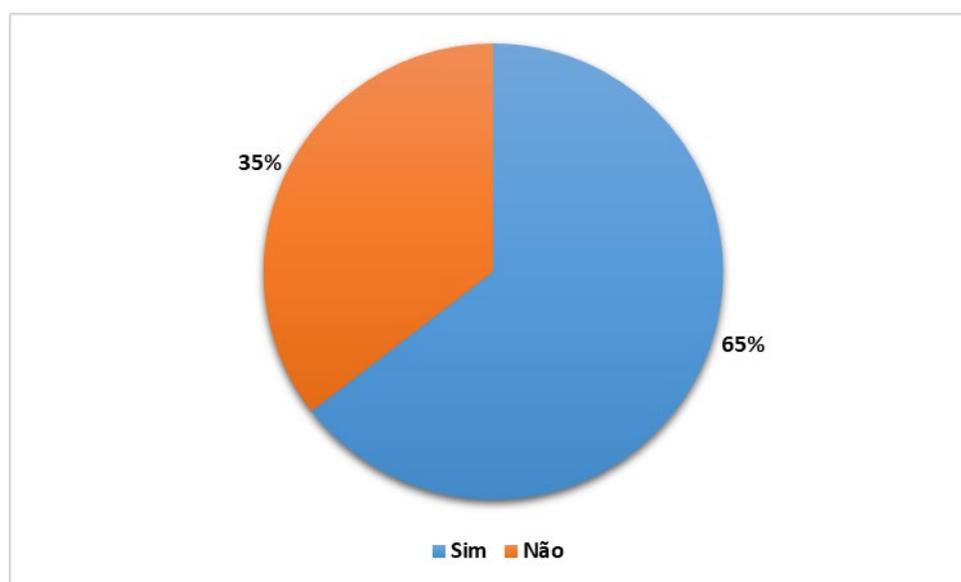
ESCOLAS	NÚMERO DE MATRÍCULAS
Escola 01	605 alunos
Escola 02	545 alunos
Escola 03	529 alunos
Escola 04	490 alunos
Escola 05	485 alunos
Escola 06	475 alunos
Escola 07	463 alunos
Escola 08	438 alunos
Escola 09	432 alunos
Escola 10	423 alunos
Escola 11	420 alunos
Escola 12	398 alunos
Escola 13	388 alunos
Escola 14	349 alunos
Escola 15	337 alunos
Escola 16	328 alunos
Escola 17	292 alunos
Escola 18	275 alunos
Escola 19	265 alunos
Escola 20	262 alunos
Escola 21	253 alunos
Escola 22	249 alunos
Escola 23	235 alunos
Escola 24	220 alunos
Escola 25	219 alunos
Escola 26	182 alunos
Escola 27	169 alunos
Escola 28	165 alunos
Escola 29	126 alunos
Escola 30	088 alunos
Escola 31	083 alunos
TOTAL	10.188 alunos

Fonte: Questionários (2023).

Conforme quadro 01, escolas agrupadas por número de matrículas, percebemos que se considerarmos como escolas pequenas as que atendem de 83 a 182 alunos, como escolas médias as que têm de 219 a 292 alunos e de escolas grandes as que atendem a partir de 328 alunos, concluímos que os municípios em sua maioria possuem escolas de tempo integral de médio ou grande porte. O que demanda toda uma logística para atendimento em tempo integral.

A categoria analisada, a seguir, envolve os mecanismos que asseguram a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas nas escolas que possuem jornada ampliada. Buscou-se saber se todos os alunos participavam da jornada ampliada e das atividades desenvolvidas pelas escolas ou se as mesmas utilizavam critérios para selecionar os alunos e definir quais atividades que os mesmos devem participar.

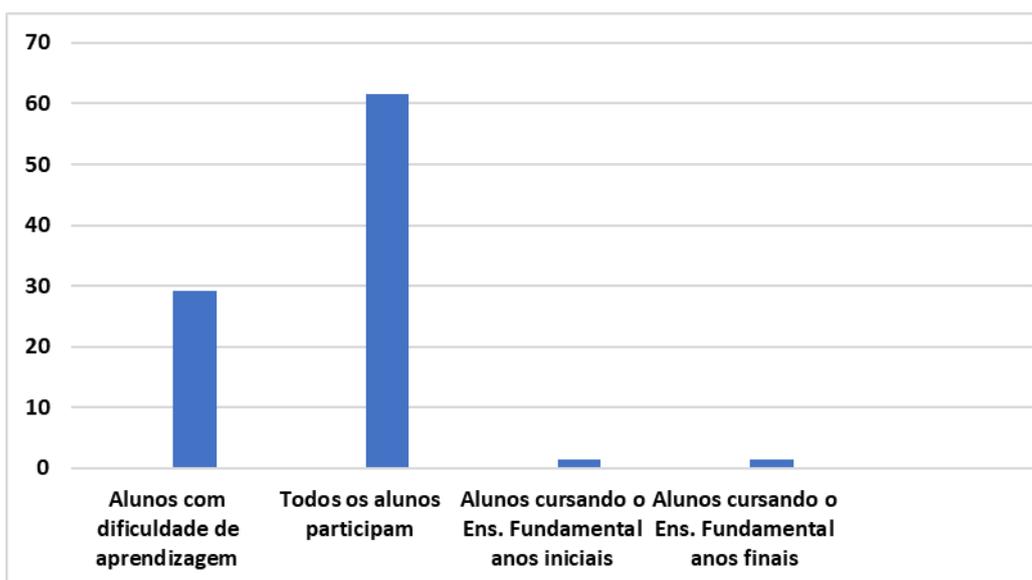
GRÁFICO 04: Participação de todos os alunos em jornada ampliada nas escolas



Fonte: Questionários (2023).

Observando os dados dispostos no Gráfico 04, podemos notar que 65% das escolas pesquisadas, ou seja, 20 escolas atendem todos os alunos matriculados através da escola em tempo integral. E 11 escolas, que corresponde a 35% do universo da pesquisa, atendem parte dos alunos matriculados. O fato de 11 escolas não atenderem todos os alunos em tempo integral nos levou ao questionamento dos critérios que elas utilizam para selecionar os discentes que irão participar das atividades ofertadas na escola de tempo integral e estes estão dispostos no Gráfico 05 abaixo:

GRÁFICO 05: Critérios de seleção dos alunos que as escolas utilizam para selecionar os alunos que participam da escola de tempo integral (%)



Fonte: Questionários (2023).

De acordo com os 65 gestores, participantes da pesquisa, são vários os critérios utilizados para escolher os alunos que são atendidos em tempo integral. Estes incluem os alunos com dificuldade de aprendizagem que corresponde a 29,23% no gráfico (19 diretores). 61,54% dos gestores (40 diretores) responderam que o critério de participação é estar matriculado na escola, assim todos os alunos são atendidos em tempo integral.

O terceiro critério elencado para os alunos serem atendidos em tempo integral é o fato dos mesmos estarem cursando o ensino fundamental nos anos iniciais ou finais, que correspondem a 1,54%, respectivamente (2 diretores). Foi enfatizado pelos gestores que é dada especial atenção aos alunos dos 3º ano, 5º ano e 9º anos, aqui a atenção está diretamente ligada às avaliações externas; sendo priorizados também os alunos com baixo índice de aprendizagem, principalmente em Português e Matemática independente do ano escolar dos mesmos.

Destacamos que, segundo 6,15% dos gestores (04 gestores) os alunos com necessidades especiais não participam das atividades de tempo integral. A justificativa elencada pelos gestores desta não participação é devido ao fato alunos com necessidades especiais possuírem laudo e serem atendidos nas atividades complementares através do Atendimento Educacional Especializado. Situação que nos leva a colocar que é preciso as escolas reverem esta situação para que de fato a escola integral é também uma escola inclusiva.

Diante deste dado, nos deparamos com uma limitação do real objetivo da ampliação do tempo escolar e da escola integral, restringindo seu objetivo à questão do “reforço” de habilidades, e de preparação para avaliações externas.

Esta forma de proceder colocar em questionamento a função social da escola. Como destaca Paro (2016, p.137):

Se estamos convencidos da relevância social da escola, é preciso afirmar seu compromisso com a qualidade dos serviços que presta, ou seja, com a eficiência com que ela alcança seu fim específico, que consiste na apropriação do saber pelo educando, não na capacidade desta para tirar notas ou responder a provas e testes; daí a total irracionalidade e falta de sentido das alternativas de avaliação externa da escola por meio de testes e provas à imagem e semelhança dos concursos de vestibulares.

Há de se ter clareza das finalidades da educação integral e integrada, que a avaliação deve ser um mecanismo para assegurar uma educação integral e integrada e conseqüentemente atingir a qualidade da educação desenvolvida pelas escolas e não limitar as ações da escola à avaliação de rede.

Outro aspecto que precisa ser pensado é o fato das aulas, nas escolas pesquisadas, serem divididas em turnos diferenciados, aulas dos componentes curriculares em um turno e as demais atividades desenvolvidas pela escola, denominadas de atividades complementares, acabam, em sua maioria, sendo ofertadas no contraturno. Talvez esta forma de organização seja uma influência do que foi estabelecido pelo Programa mais Educação.

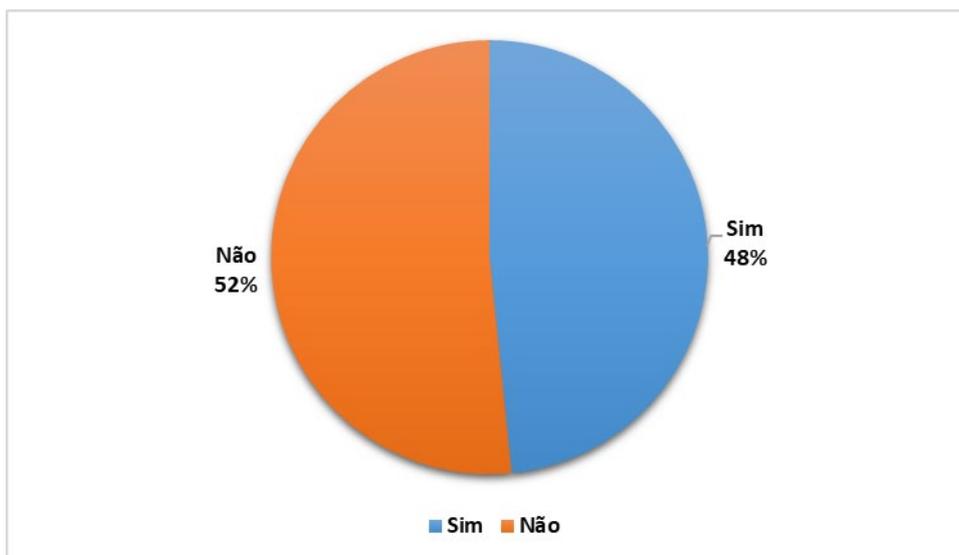
É preciso repensar esta forma de organização, pois ela acaba levando parte dos alunos a não participarem das atividades que são ofertadas no contraturno, pois ao se deslocarem para o almoço em suas residenciais, nem todos os alunos voltam para as atividades no contraturno.

A falta do almoço na escola se caracteriza como umas das condições estruturais das escolas que impossibilita a jornada ampliada de forma ininterrupta como salientaram anteriormente.

2.3 Infraestrutura das escolas

No tocante aos meios relacionados à infraestrutura necessária para que as escolas possam trabalhar com a jornada ampliada, das 31 escolas pesquisadas, segundo os partícipes da pesquisa, 48% escolas, que corresponde a 15 instituições, possuem estrutura adequada e 52% das escolas, o que representa 16 escolas, ainda necessitam passar por algumas melhorias, como se verifica no gráfico 06:

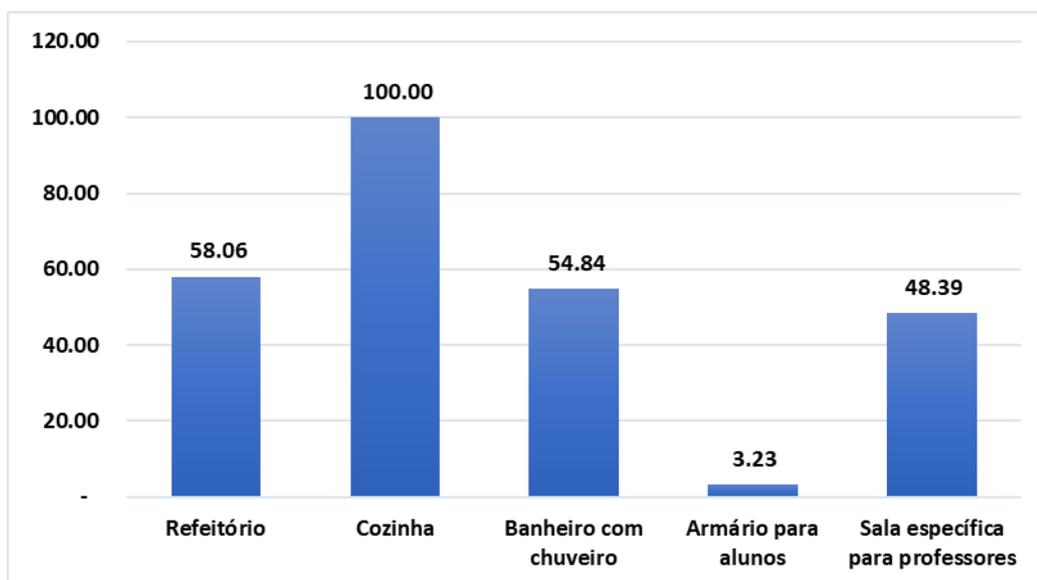
GRÁFICO 06: Escolas com Infraestrutura Adequada



Fonte: Questionários (2023).

Para complementar as informações disposta no Gráfico 06 questionamos os sujeitos da pesquisa sobre as condições de infraestrutura consideradas necessárias à escola em tempo integral disponíveis em sua escola. Informações dispostas no Gráfico 07:

GRÁFICO 07: Infraestrutura disponível nas escolas (%)



Fonte: Questionários (2023).

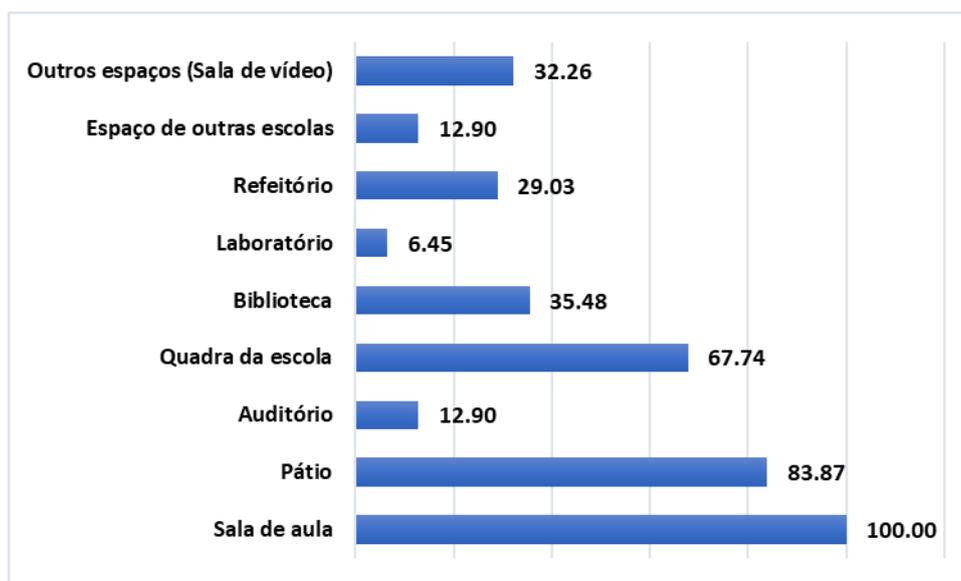
Observamos que em 58,06%, ou seja, 18 escolas possuem refeitórios, sendo que as demais utilizam os espaços dos pátios escolares para servirem as refeições aos alunos. Que as 31 escolas, que corresponde a 100% do universo da pesquisa possuem espaços adequados para a cozinha. 54,84% das escolas, que corresponde a 17 escolas, possuem banheiros com chuveiro

destinados aos alunos. Porém, apenas 3,23% possuem armários para os alunos guardarem seus pertences. Quanto às salas específicas para os professores, elas estão presentes em 48,39% das instituições pesquisadas, o que representa 15 escolas.

As condições estruturais das escolas se relacionam com a gestão de sistema e escola. O que provoca a se pensar sobre as relações entre as finalidades da educação e os meios para atingi-las. Paro (2016) chama a atenção para esta relação: gestão–finalidades da educação–meios para se atingir os fins, ressaltamos que os meios aqui se referem às condições estruturais. Assim, os municípios pesquisados precisam assegurar os meios para que as escolas atinjam os fins e no caso esta adequação se faz necessária.

Ainda em relação à estrutura da escola de tempo integral questionamos sobre os espaços utilizados para o desenvolvimento das atividades. Dispomos os espaços citados no Gráfico 08:

GRÁFICO 08: Espaços em que as atividades são desenvolvidas na escola (%):



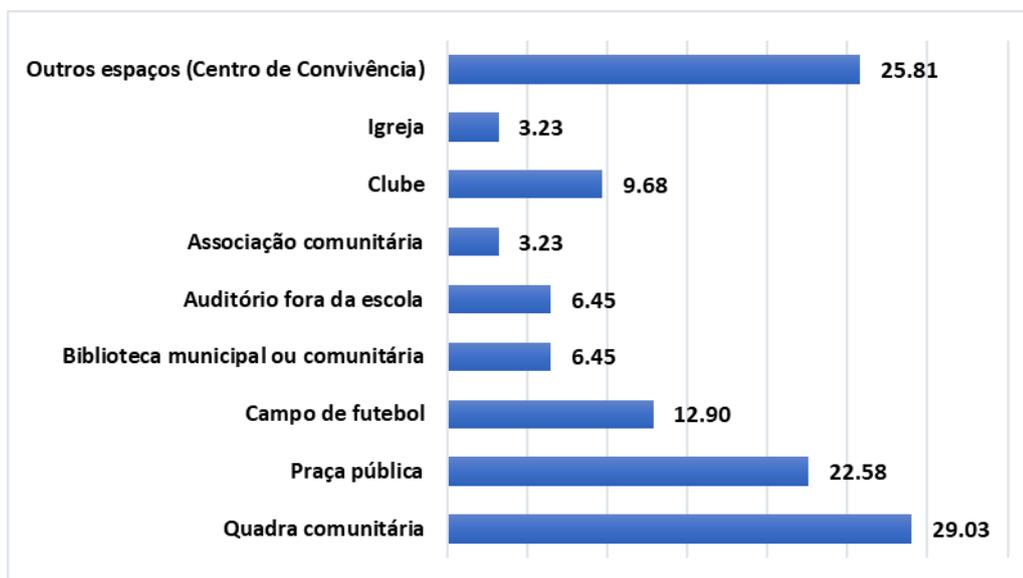
Fonte: Questionários (2023).

É possível perceber que as atividades são trabalhadas em espaços diversos, tanto no âmbito da escola como fora dela. Contudo, a maioria das atividades se concentra na sala de aula, no pátio e na quadra de esportes da escola. Espaços como sala de vídeo, biblioteca e auditório não se encontram presentes em todas as escolas do interior do Piauí nem em Teresina.

Dentre os espaços utilizados fora da escola, como podemos observar no gráfico 09, prevalecem o uso das quadras comunitárias, o uso das praças públicas, o uso dos campos de futebol e de outros espaços sociais. Isto por que a prática de esportes é uma atividade presente em todas as escolas pesquisadas e que é valorizada pelos estudantes. Todavia, é preciso refletir

sobre o uso de outros espaços sociais como as bibliotecas, museus e teatros públicos, o que certamente influencia na formação integral dos sujeitos.

GRÁFICO 09: Espaços em que as atividades são desenvolvidas fora da escola (%):



Fonte: Questionários (2023).

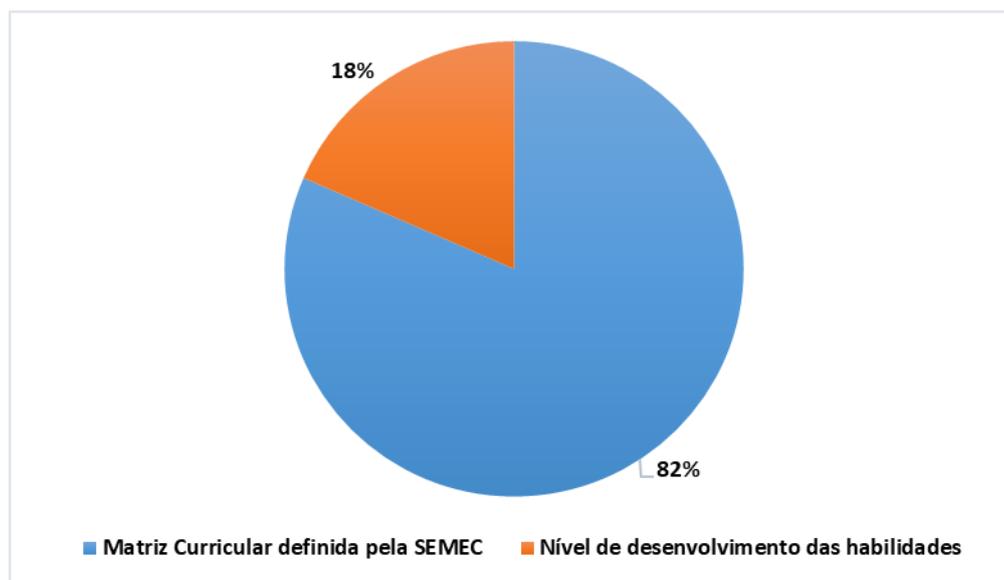
Dentre os espaços fora da escola que são utilizados para o desenvolvimento das atividades da escola de tempo integral vê no Gráfico 09 que as quadras comunitárias (29, 03%), os espaços de convivência (25,81%) e praças públicas (22, 58%), representam os espaços mais utilizados pelas escolas pesquisadas.

Consideramos que através da educação integral é possível que a escola mude a cultura escolar em relação aos espaços educativos. Que passem a utilizar os mais variados espaços sociais como espaços educativos com práticas educativas e pedagógicas que influem na formação integral dos alunos.

2.4. Práticas envolvendo a educação integral desenvolvida em tempo integral

Foram levantados os critérios que as escolas utilizam para definir as atividades que são trabalhadas na instituição escolar e estes estão dispostos no Gráfico 10:

GRÁFICO 10: Critérios utilizados para definir as atividades ofertadas aos alunos



Fonte: Questionários (2023).

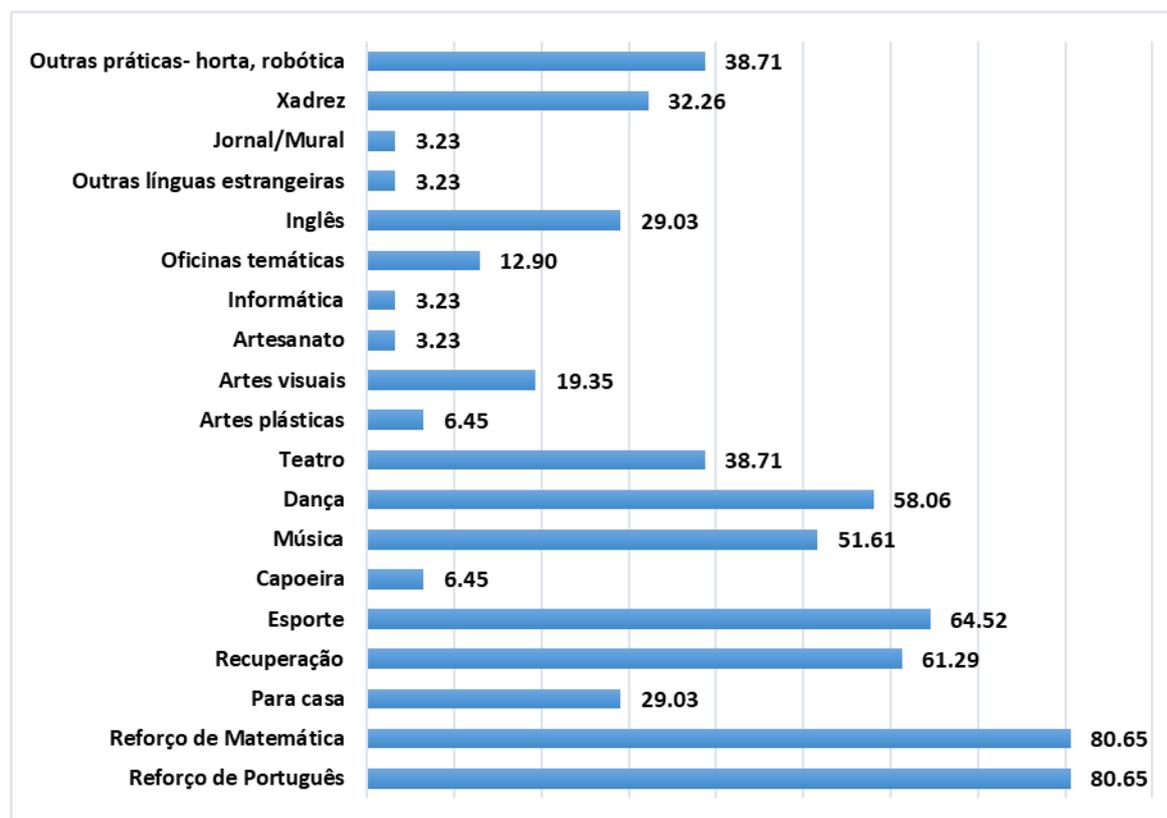
Podemos afirmar, quanto aos critérios que as escolas utilizam para definir quais atividades serão ofertadas aos estudantes, que as mesmas levam em consideração, a Matriz Curricular definida pelas Secretarias de Educação, 82% das escolas leva em referência este critério, e 18% das escolas enfatizaram que consideram o diagnóstico dos desempenhos dos alunos em relação ao processo de aquisição da leitura e escrita, o desempenho nas áreas de Português e Matemática, bem como as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes para definir as atividades ofertadas.

Novamente colocamos em questionamento por que nos critérios que definem a oferta das atividades a serem desenvolvidas levam prioritariamente em consideração os desempenhos nas duas áreas de conhecimento citadas. Considerando que, segundo Coelho (2009), não há hierarquização de entre os conhecimentos ou saberes ou experiências, pois estes são complementares. Deixando as escolas de aproveitarem a oportunidade de avançarem na construção de uma educação integral e integrada que mobiliza diversos conhecimentos das mais variadas áreas do saber humano. Um outro desafio que se impõe às escolas e municípios é construir sua proposta de educação integral, onde não haja separação entre as aulas formais e as atividades que geralmente são praticadas no contraturno. Novamente, podemos supor que esta forma de organização curricular tem como referência os Programas Mais Educação e Novo Mais Educação, necessitando que as escolas atentem para os aspectos formais da estruturação da escola integral a ser desenvolvida em tempo integral.

Quanto às práticas desenvolvidas pelas escolas pesquisadas para assegurar o ensino e aprendizagem através de uma educação integral e integrada atreladas à jornada ampliada em

tempo integral. São diversas atividades que são trabalhadas pelas escolas e objetivamos mapear suas presenças nos universos pesquisados, estas segundo os gestores estão relacionadas no Gráfico 11 abaixo:

GRÁFICO 11: Práticas presentes nas escolas para assegurar a educação integral em jornada ampliada (%).



Fonte: Questionários (2023).

Segundo os gestores há em 25 escolas trabalhos envolvendo as atividades de reforço de Português e reforço de Matemática, representando 80,65% das atividades ofertadas, a atividade de recuperação está presente em 61,29% o que representa 19 escolas; o para casa é desenvolvido em 09 escolas, ou seja, 29,03%, seguidas das atividades do campo das artes (música-51,61%, presente em 16 escolas; dança-58,06% é trabalhada em 18 escolas; o teatro está presente em 12 escolas com um percentual de 38,71%; mas artes plásticas são trabalhadas por 6,45% das escolas o que representa 02 escolas; por sua vez as artes visuais é trabalhada em 06 escolas, com um percentual de presença de 19,35%; artesanato, jornal mural, informática e outras línguas estrangeiras representam 3,23%(01 escola) ; as atividade de esporte representam 64,52% das atividades desenvolvidas em 20 escolas e a capoeira 6,45% está presente em 02 escolas; as atividades com Inglês tem 29,03% de presença em 09 escolas ; o xadrez se encontra presente em 10 escolas como uma representatividade de 32,%; as oficinas temáticas estão

presentes em 04 escola com um percentual de 12,90%, e outras práticas representam 38,71% em um universo de 12 escolas.

Dados que corroboram para a afirmação de que as atividades de reforço em Português e Matemática, recuperação e para casa como frisamos, anteriormente, persiste a ideia de que a ampliação do tempo escolar se destina basicamente a um “reforço escolar”, principalmente dos componentes curriculares que são alvo das avaliações externas ou das práticas de recuperação para os alunos que não alcançaram desempenho favorável nas avaliações ou de práticas envolvendo o Para casa. Práticas estas que em sua maioria privilegiam o currículo das disciplinas da formação em Língua Portuguesa ou Matemática. Aqui pode-se conjecturar que os municípios sofrem uma influência do Programa Novo Mais Educação que restringiu às ações pedagógicas a estes componentes curriculares.

Contudo, visualizamos um avanço em relação ao currículo formal quando, segundo os dados dispostos no Gráfico 11, percebemos um avanço no campo cultural envolvendo práticas relacionadas às artes. Vislumbramos, ainda que de forma tímida, uma proposta de trabalho que visa a educação integral, através de práticas diversificadas envolvendo os diversos campos de conhecimento. Assim, é preciso atentar para o fato de que:

O currículo da educação integral dá ênfase maior à formação de um novo tipo de aluno, portanto, um currículo voltado para competências ancorada em conteúdos de conhecimento que propicie ao aluno em seus ambientes de aprendizagem o exercício da proposição, intervenção ou ação sobre fatos da vida real, ainda que tais situações sejam ainda simuladas. (MELLO, 2012 apud SOARES, 2014, p.49).

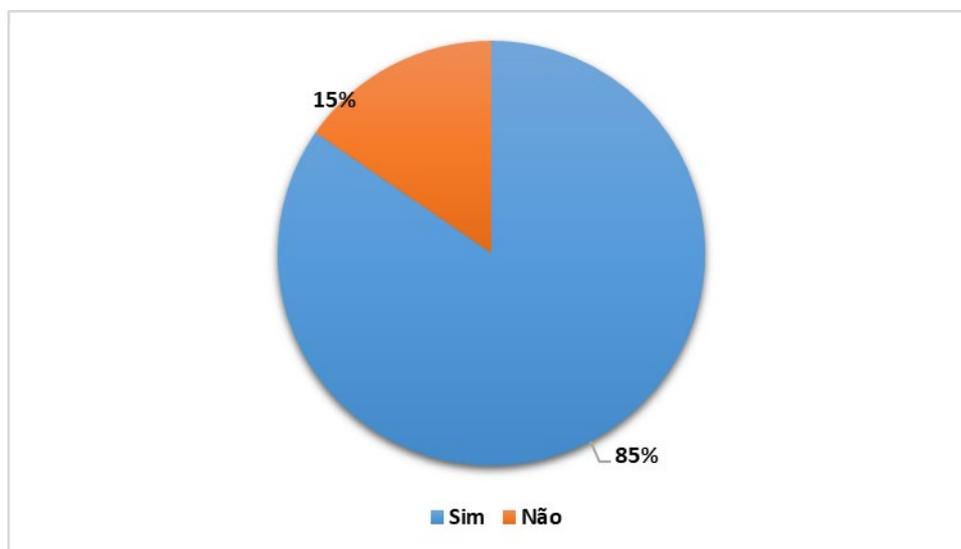
Para atender a esta demanda de formação de um novo tipo de aluno é necessário investir na formação docente e dos gestores das escolas de tempo integral para que se apropriem do arcabouço teórico necessário a elaboração e desenvolvimento de novas práticas.

Conclui-se que as escolas ainda precisam avançar com a oferta de práticas que promovam uma educação integral e integrada, que trabalhem e aprofundem a formação estética, artística, ética e política, que possam ir além de práticas voltadas para a base comum do currículo, trabalhar uma maior oferta de práticas que diversifiquem o mesmo e que possam assegurar uma formação integral e integrada dos estudantes através das várias áreas de conhecimento.

Além dos espaços utilizados, que foram detalhados nas condições estruturais da escola, questionamos se as relacionadas anteriormente são desenvolvidas apenas no interior das escolas ou se estas utilizam outros espaços para realizarem aula-passeio, pesquisas, visitas a outros ambientes que tenham importância histórica e social para a comunidade e para o

município. 85% dos sujeitos, afirmaram que sim, e 15%, afirmaram que não, como podemos observar no gráfico 12:

GRÁFICO 12: A escola realiza atividades de aula-passeios, pesquisas, visitas, etc.

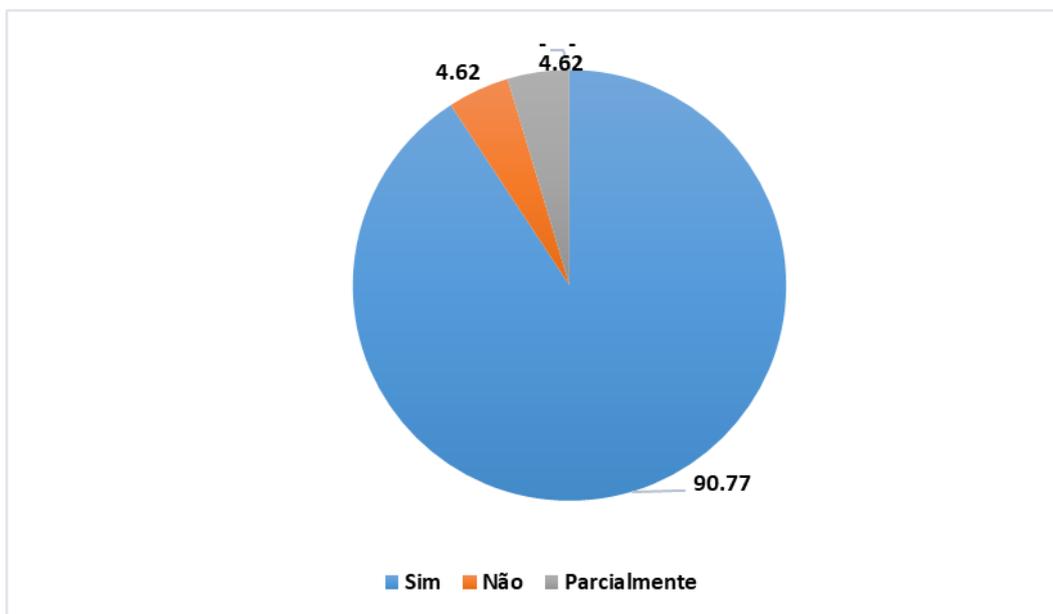


Fonte: Questionários (2023).

Ao confrontarmos as duas questões anteriores podemos concluir que embora 55 gestores, ou seja, 85% dos gestores afirmem que as escolas realizam atividades variadas em espaços fora da escola, isto ainda ocorre de forma tímida quando se refere aos espaços diversificados do contexto social. Os demais, 10 gestores, representando 15% dos participantes da pesquisa afirmam que não são desenvolvidas atividades desta natureza, o que faz com que coloquemos em questionamento os usos dos espaços sociais que é feito pela escola.

Outro aspecto relacionado às práticas desenvolvidas pelas escolas se refere às suas contribuições, efetivamente, para uma educação integral na visão dos gestores. 4,62% (3 gestores) responderam que parcialmente, 4,62% (3 gestores) responderam que não e 90,77% (59 gestores) dos gestores, responderam que sim, conforme Gráfico 13, assim, podemos visualizar quais as práticas que são desenvolvidas e o quanto elas contribuem com o desenvolvimento da educação integral e dos alunos:

GRÁFICO 13: Contribuições das práticas trabalhadas para efetivação de uma educação integral:



Fonte: Questionários (2023).

Segundo os dados dispostos no Gráfico 13, 90,77% dos gestores afirmam que as práticas desenvolvidas contribuem para a efetivação de uma educação integral. 4,62% disseram que parcialmente e 4,62% disseram que não. Embora como relatado anteriormente muitas das práticas desenvolvidas pelas escolas pesquisadas foquem no desenvolvimento de habilidades e competências, para o resultado do IDEB e para tirar o aluno de situação de vulnerabilidade. Demonstrado falta de clareza dos reais objetivos de uma educação integral que extrapola estes resultados ressaltados pelos gestores.

É preciso ter clareza que a educação integral desenvolve múltiplas habilidades e competências e diversos campos de conhecimento, favorece a aprendizagem de forma significativa e sistematizada, favorece o conhecimento das necessidades educacionais dos alunos por parte dos professores, desenvolve a socialização e interação dos alunos através de práticas envolvendo campos diversos do conhecimento, favorece a ação dos alunos no contexto social; fortalece os vínculos com a escola e possibilita novas práticas envolvendo aspectos culturais, práticos e cognitivos.

Como enfatiza Carneiro (2009, p. 90) em “pleno Século 21, encontramos experiências diversas no sentido da promoção de uma educação integral em jornada ampliada”. Contudo, se frisa a relevância da pesquisa realizada nos municípios, pois ela permite conhecer estas experiências, explicitar seus fundamentos político-filosóficos e fazer análises das formas de

efetivação da escola de tempo integral nos municípios piauienses, destacando limites e avanços na construção de uma educação integral.

Outro desafio que se coloca às escolas é fazer com que a proposta de educação integral esteja assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola. Assim, foi perguntado aos gestores se esta é a realidade das escolas.

É importante enfatizar que o PPP é o documento onde a escola declara suas intenções enquanto instituição educativa. Nele encontramos as finalidades da escola, todas as atividades a serem desenvolvidas pela escola para assegurar o processo de ensino-aprendizagem, os objetivos, habilidades a serem alcançadas, metodologias, formas de avaliação.

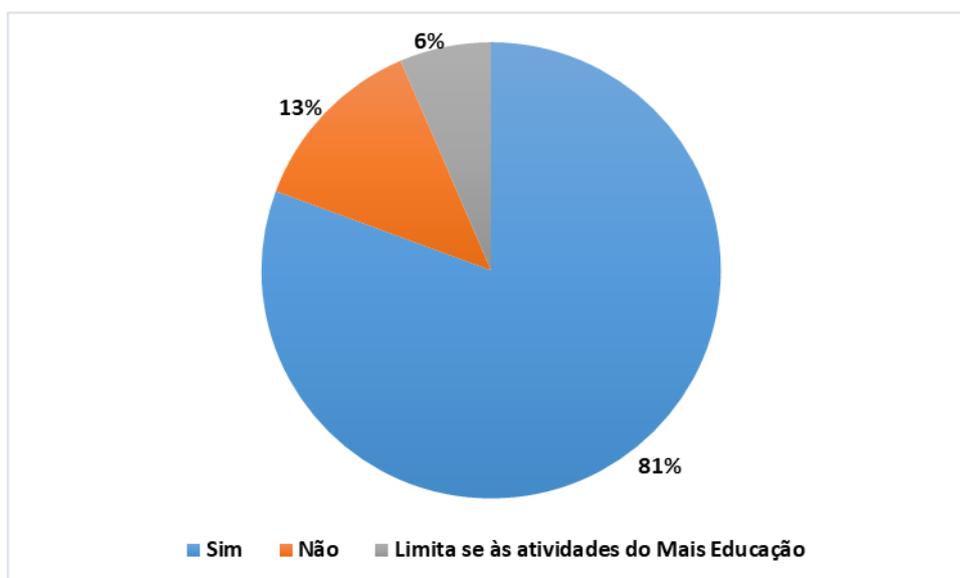
Deve ser construído coletivamente com toda a comunidade escolar. Este documento vai direcionar as ações do processo de ensino aprendizagem, como colocar Veiga (2010, p. 01).

[...] a primeira ação fundamental é a construção do projeto político pedagógico. Concebido na perspectiva da sociedade, da educação e da escola, ele aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente, o projeto constitui-se como processo e, ao fazê-lo, reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico. (VEIGA, 2010, p 01).

No entanto, conforme Gráfico 14, 13% das escolas no PPP não contemplam a proposta de educação integral, representando um universo de 04 escolas. 6%, ou seja, 02 escolas, se limitam às atividades proposta pelo Programa Novo Mais Educação. O que faz com que 06 escolas ou 19% das instituições pesquisadas não tenham uma real clareza de suas finalidades enquanto instituição que trabalha com uma proposta de educação integral.

É preciso ressaltar que mesmo 25 escolas, ou 81% das escolas pesquisadas, declarem que em seus Projetos Político-Pedagógicos – PPPs contemplem uma proposta de educação integral observamos que ao relatarem as práticas que desenvolvem não contemplam de fato a natureza desta modalidade de educação, conforme exposto anteriormente.

GRÁFICO 14: Educação integral e sua especificação no Projeto Político Pedagógico da escola



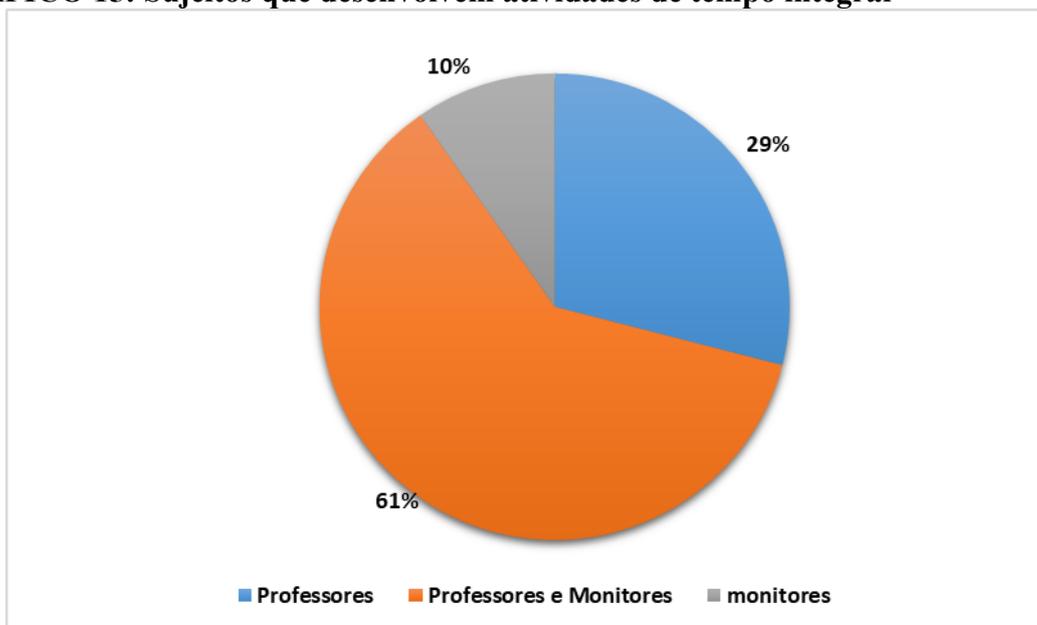
Fonte: Questionários (2023).

A falta de especificação da educação integral como uma proposta da escola produz uma contradição, pois a escola acaba não tendo clareza de suas finalidades. Contudo, é preciso destacar que considerando os municípios pesquisados há um avanço quando se leva em conta que 81% das escolas já contemplam a proposta de educação integral em seu PPP, mas os demais dados aqui expostos apontam para a necessidade de reestruturação de muitos aspectos que envolvem as concepções, a forma de organização e as práticas de educação integral, a infraestrutura necessária nas escolas e a formação docente.

A seguir trataremos dos sujeitos envolvidos no desenvolvimento das práticas de educação integral desenvolvidas em tempo integral.

2.5. Professores e monitores

GRÁFICO 15: Sujeitos que desenvolvem atividades de tempo integral



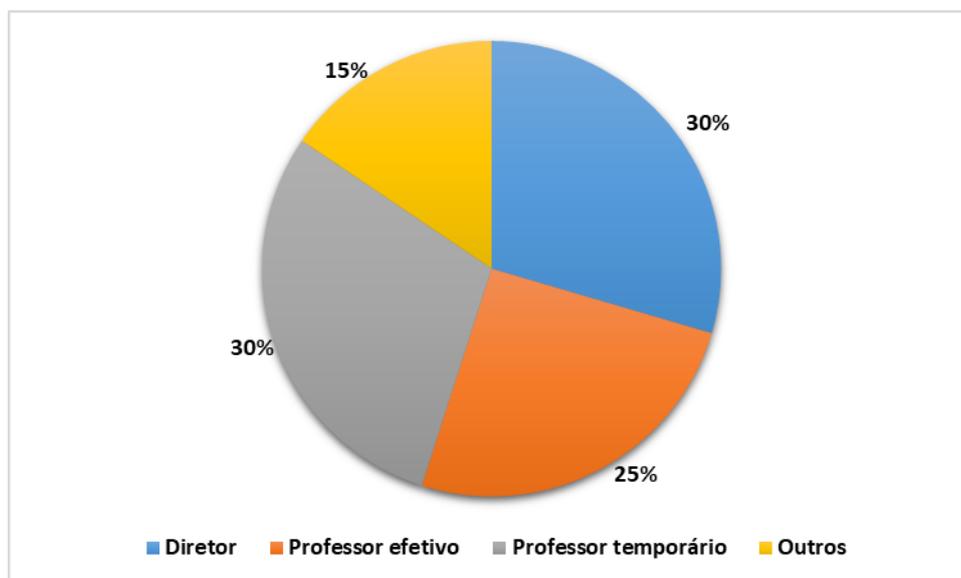
Fonte: Questionários (2023).

Conforme o gráfico 15, em 29% (09 escolas) as atividades são desenvolvidas por professores efetivos que se encontram lotados nas escolas, em 61% (19 escolas) são desenvolvidas por professores e por monitores e em 10% (03 escolas) apenas por monitores. Percebemos um avanço em relação aos sujeitos que desenvolvem as práticas junto aos alunos, mas ressaltamos a necessidade de investir na formação dos docentes e a necessidade de substituição dos monitores que nem sempre possuem formação docente e, conseqüentemente, comprometem a execução da educação integral.

Em relação à estrutura organizacional das Secretarias de Educação Municipais encontra-se na gestão da educação de tempo integral as figuras dos diretores das escolas e os coordenadores pedagógicos que são responsáveis pelo acompanhamento do planejamento e desenvolvimento das atividades.

Existindo a figura dos técnicos das Secretarias de educação que são responsáveis pelo gerenciamento da implantação e desenvolvimento da proposta municipal de educação em tempo integral, conforme Gráfico 16:

GRÁFICO 16: Responsável (is) pela execução das atividades da jornada ampliada junto aos alunos:

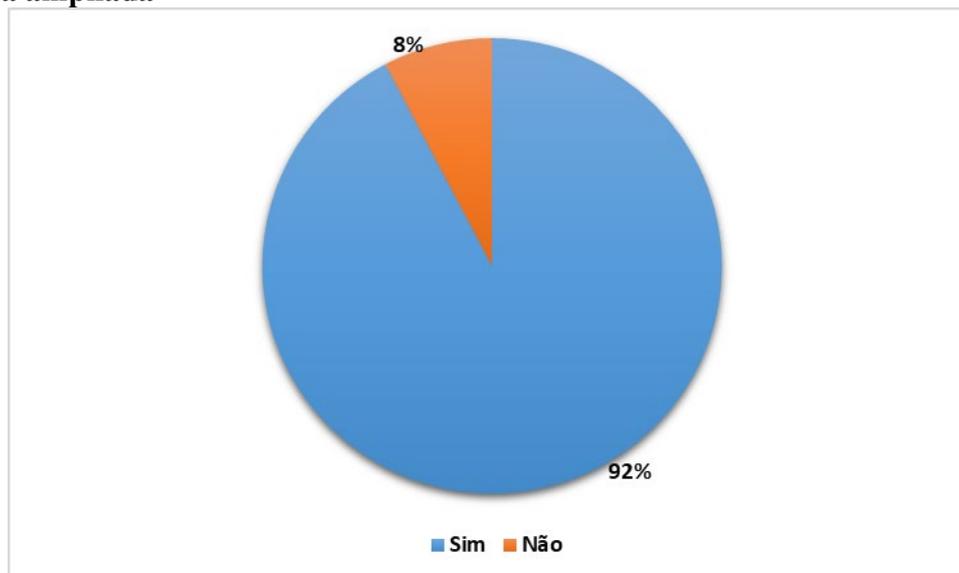


Fonte: Questionários (2023).

Levando-se em consideração os números de professores efetivos e os professores temporários, facilitadores e coordenadores de programa se pode concluir que os municípios precisam avançar em relação aos professores envolvidos com o desenvolvimento de uma educação integral. É preciso superar a estrutura implantada no Programa Mais Educação que desenvolvia as atividades proposta na ampliação do tempo escolar com atividades desenvolvidas em sua maioria por monitores.

Sobre a formação continuada dos professores que trabalham em escola com jornada ampliada, 92%, 60 gestores, afirmaram que os professores recebem formação continuada e 8%, 05 gestores, afirmaram que os professores não recebem formação continuada para trabalharem em escolas de jornada ampliada, conforme disposto no Gráfico17:

GRÁFICO 17: Professores participam de formação para trabalhar em escola com jornada ampliada



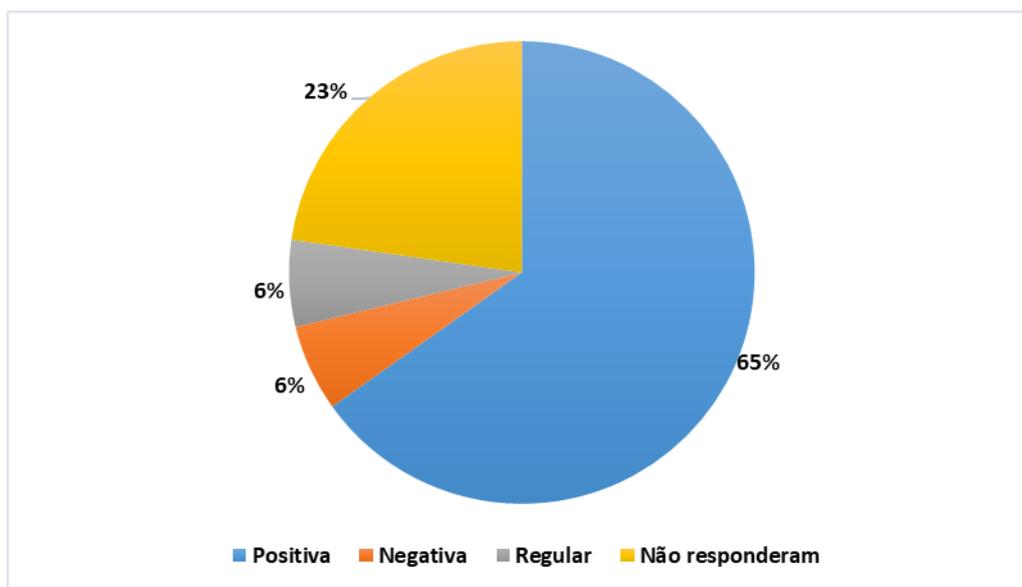
Fonte: Questionários (2023).

Os diretores e coordenadores relataram que a formação continuada é oferecida pelas próprias secretarias de educação, pelas escolas e por empresas particulares como EDUCAR e ZÊNITE, entre essa formação estar: os encontros pedagógicos, planejamento pedagógico, jornadas pedagógicas, formações na área curricular específica, como português e matemática, capacitação, treinamentos e oficinas. No entanto, apenas uma escola ressaltou que tem formação relacionada a “Jornada Integral”, mais não especificou como essa formação ocorre. Uma escola afirmou que os monitores recebem “formação específica para execução das suas práticas”.

2.6 As famílias

Em uma proposta de trabalho com educação integral desenvolvida em tempo integral há que se pensar na participação das famílias. Esta participação passa inicialmente pelo conhecimento da proposta de trabalho da escola e pela aceitação positiva ou não das famílias. Assim, no Gráfico 18, os 65% dos gestores (43 gestores) destacaram que há uma aceitação da maioria das famílias às escolas de tempo integral. 6% dos gestores (04 gestores) ressaltaram que os pais não têm aceitação positiva desta forma de organização escolar, seguido de 6% (04 gestores) que consideram a aceitação regular e outros 23% (15 gestores) que não responderam sobre o nível de aceitação por parte dos pais. Conforme disposto no Gráfico 18:

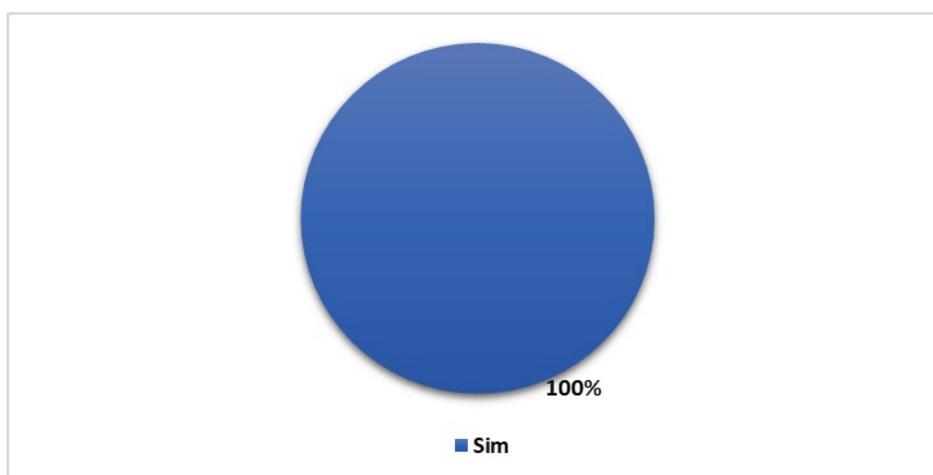
GRÁFICO 18: Receptividade das famílias em relação a jornada escolar ampliada



Fonte: Questionários (2023).

As resistências a este modelo de escola são decorrentes de fatores envolvendo mudanças no tempo de permanência do aluno no espaço escolar, os receios dos pais em deixar as crianças por mais tempo na escola, principalmente os pais da zona rural e dos anos iniciais do ensino fundamental. E a aceitação será associada à mudança da cultura escolar, sendo que as famílias deverão ser chamadas a conhecer esta nova realidade das escolas e para isto a escola deverá assumir este compromisso junto aos pais. Ainda sobre a participação dos familiares dos alunos, foi questionado se as escolas fazem reuniões regulares com os pais e mestres. Os gestores afirmaram que sim, conforme exposto no Gráfico 19:

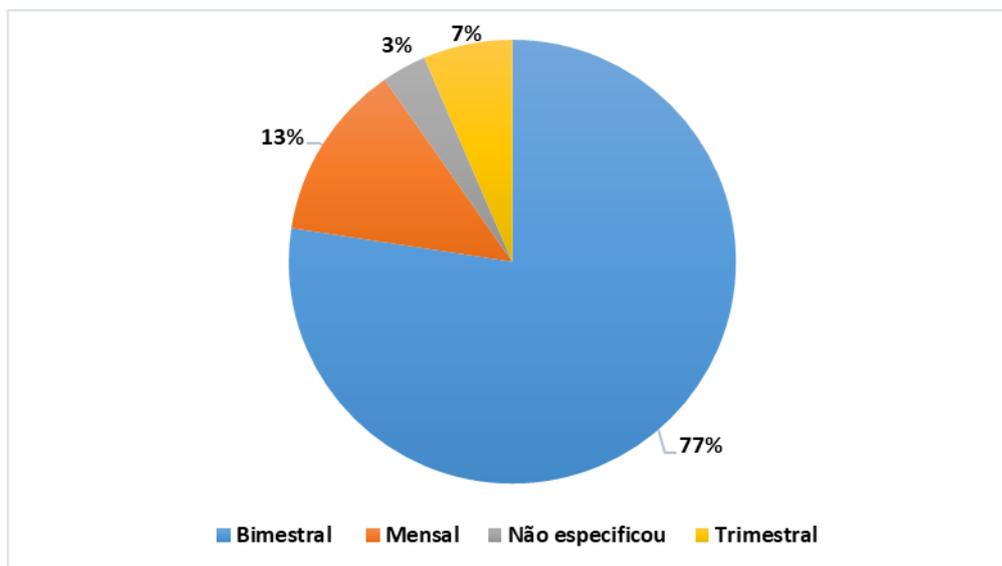
GRÁFICO 19: Realizam reuniões com os pais



Fonte: Questionários (2023).

Para sabermos sobre a regularidade das reuniões envolvendo as famílias, questionamos sobre a frequência das mesmas e dispomos os dados no Gráfico 20:

GRÁFICO 20: Frequência das reuniões de pais e mestre



Fonte: Questionários (2023).

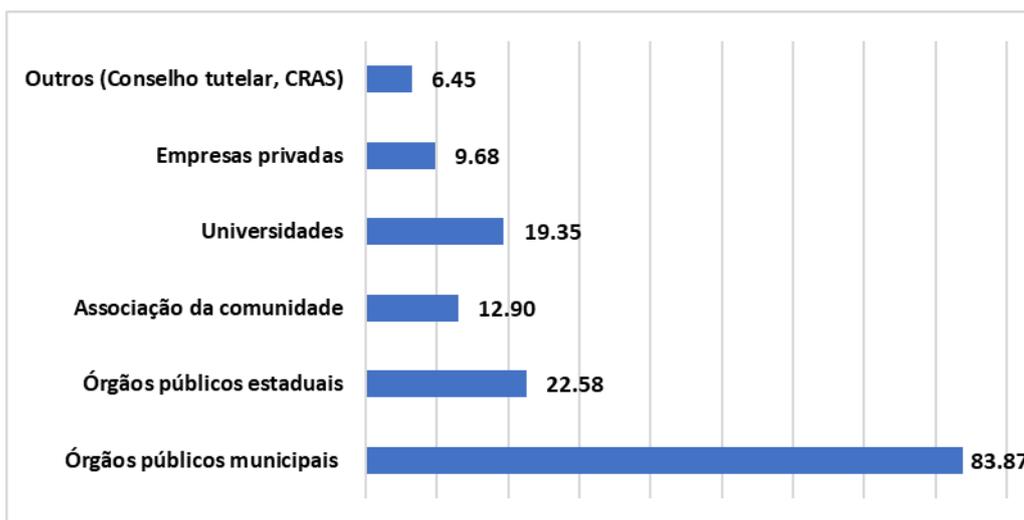
Ainda sobre a participação dos pais, foi questionado sobre as reuniões de pais e mestres. 13% das escolas (04 escolas) fazem as reuniões mensalmente, 77% das escolas (24 escolas) pesquisadas fazem reuniões de forma bimestral, 7% (02 escolas) trimestralmente e 3% (01 escolas) não especificou o tempo das reuniões.

Diante destes dados é perceptível que as escolas procuram envolver os pais nas atividades da escola, mas este envolvimento deve ultrapassar as reuniões, deve envolver a família na gestão escolar e nas práticas escolares o que se constitui em um desafio para os gestores das escolas de tempo integral.

2.7 Financiamento

Sobre as parceiras formais e informais que as escolas mantem para auxiliar no processo de desenvolvimento da educação integral e integrada através da ampliação do tempo integral, as escolas contam com o apoio do poder público, de associação de moradores, de amigos da escola, e órgão com o Conselho Tutelar, CRAS, conforme Gráfico 21:

GRÁFICO 21: Parceria formal ou informal mantida pelas escolas (%).

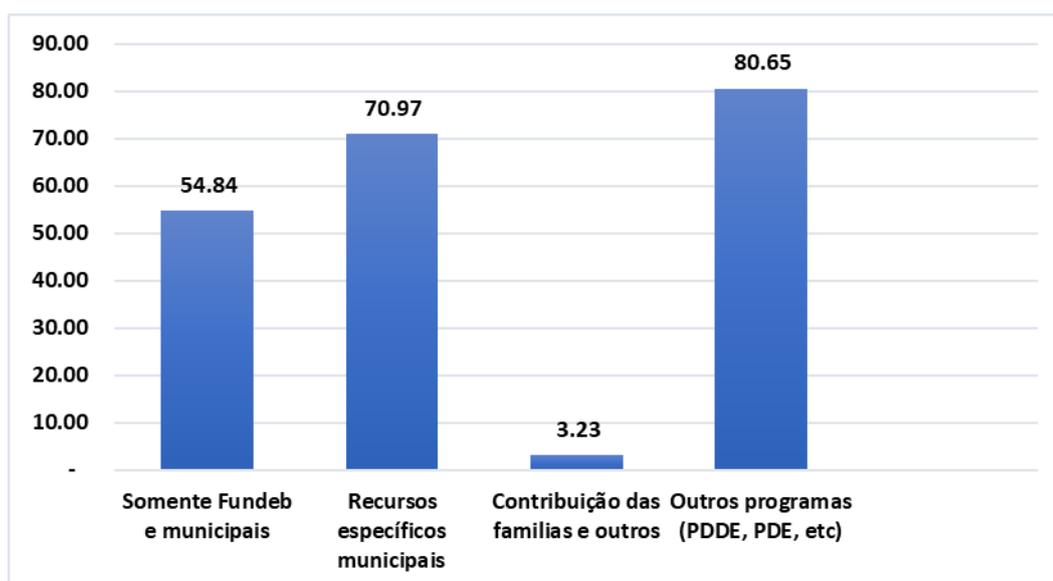


Fonte: Questionários (2023).

Como podemos observar no Gráfico 21 as escolas mantêm majoritariamente como parceiros os entes públicos. As parcerias com a iniciativa privada se fazem de forma tímida, através de patrocínio de atividades específicas geralmente ligadas a datas comemorativas.

Sobre as formas de financiamento a maioria das escolas, além dos recursos do município, recebem recursos federais através do FUNDEB e de outros programas como o PDDE e PDE, como podemos verificar no gráfico 22:

GRÁFICO 22: Forma de financiamento das atividades da jornada ampliada (%)



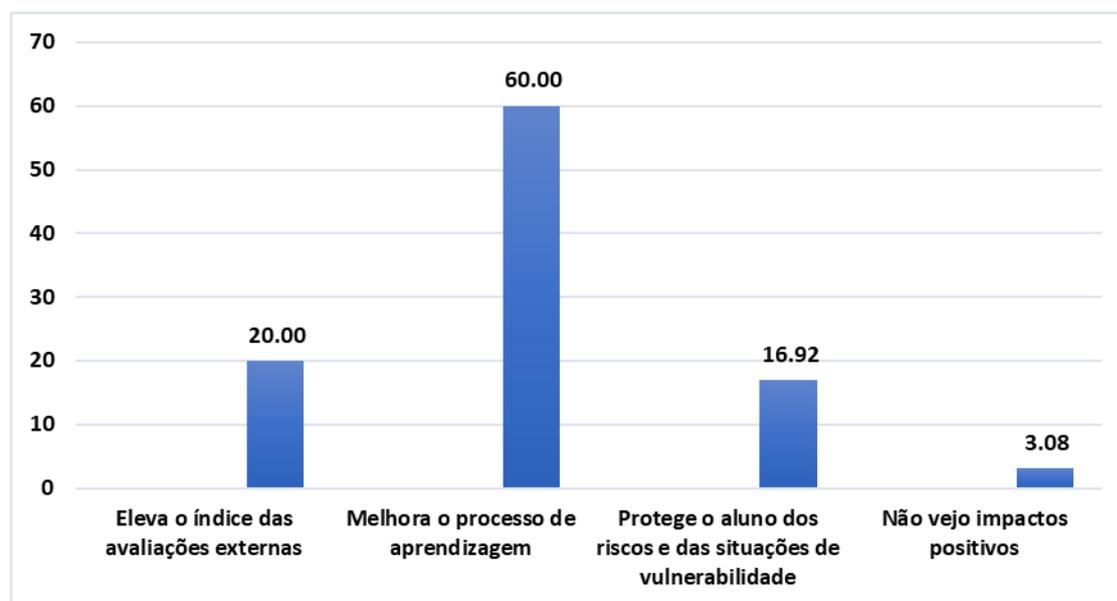
Fonte: Questionários (2023).

No tocante ao financiamento prevalece, como é possível ler no Gráfico 22, os recursos federais e municipais como destacado anteriormente. Num pleno movimento de municipalização da educação na educação infantil e ensino fundamental. Quanto a recursos da iniciativa privada prevalecem as contribuições das famílias, de empresas ou filantropos que contribuem de forma tímida em algumas festividades das escolas.

2.8. Auto-Avaliação

Por fim, levantamos os impactos que a ampliação da jornada escolar, através do tempo integral provocam no desenvolvimento dos alunos. As avaliações dos sujeitos partícipes da pesquisa são favoráveis, como se lê no Gráfico 23:

GRÁFICO 23: Impactos positivos da ampliação da jornada escolar no desenvolvimento dos alunos (%).

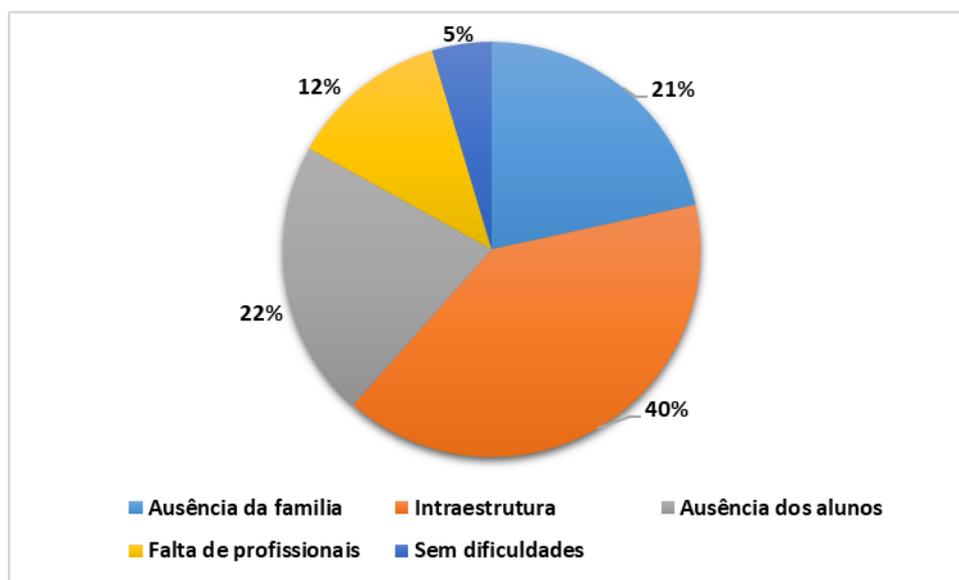


Fonte: Questionários (2023).

A avaliação da ampliação do tempo escolar é positiva, conforme os depoimentos dos gestores, pois provoca avanços nas aprendizagens, a ampliação do conhecimento, resultados favoráveis nas avaliações internas e externas, como o resultados do IDEB, evita que os mesmos fiquem expostos nas ruas ou ajuda a protegê-los de violência doméstica. Todavia apesar destes avanços é preciso ampliar os impactos da educação integral para além destes aspectos. Vale lembrar que a educação integral visa o pleno desenvolvimento do educando nos aspectos cognitivos, psicomotores, interpessoais, estéticos dentre outros e que estas apropriações, por parte dos professores se dará através da formação inicial e continuada.

Quanto às dificuldades que as escolas vivenciam para a implantação e desenvolvimento da educação integral estas foram sistematizadas no gráfico 24:

GRÁFICO 24: Dificuldades que a escola vivencia em relação ao tempo integral.



Fonte: Questionários (2023).

Ao se evidenciar as dificuldades que os gestores e corpo docente vivenciam para a implantação do tempo integral nas escolas há que se considerar que

{...} o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica. (DOURADO, 2007, p. 922).

Assim, as dificuldades relatadas são decorrentes do contexto sociocultural em que a escola e os alunos vivem das condições em que se efetiva o processo de ensino-aprendizagem e das condições organizacionais das escolas e da sociedade como um todo.

Entre as maiores dificuldades, como se encontra analisado no tópico Infraestrutura das escolas, este é um aspecto que precisa de investimentos por parte dos órgãos gestores. Outra dificuldade se relaciona a ausência dos alunos, que se dar por fatores diversos e entre eles a questão da oferta da educação em tempo integral em dois turnos, o que leva o aluno a não retornar às atividades escolares no contraturno.

Quanto à ausência das famílias se caracteriza como a terceira dificuldade que as escolas vivenciam, apesar de, conforme analisado no gráfico 20, realizarem as reuniões de pais.

A quarta dificuldade para ser trabalhar com educação integral é a falta de profissionais, considerando que existe um número significativo de monitores e professores temporários trabalhando nas escolas e envolvidos nas práticas de educação integral. Ressaltamos que atrelada a esta situação temos a questão da formação dos mesmos.

Um avanço é que 5% dos gestores avaliam não existirem dificuldades para se trabalhar com educação integral em tempo integral. Diante disto é preciso criar espaços de voz para estes profissionais socializarem com seus pares as experiências que são desenvolvidas e como conseguem superar as limitações estruturais presentes nas escolas.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a ampliação da jornada escolar através da implantação do tempo integral enquanto uma política pública que visa ampliar a qualidade da educação ofertada sem pensar em um planejamento sistêmico é criar experiências isoladas que são salutares, mas que não representam uma política consistente que garanta organicidade entre as políticas educacionais desenvolvidas pelos vários municípios brasileiros.

Podemos salientar o papel do Governo Federal como instituição que representa o elo entre as várias experiências desenvolvidas nos municípios pesquisados através da indução de ações basilares para a implantação e desenvolvimento das escolas em tempo integral. Realidade fruto do processo de municipalização do ensino fundamental, carecendo suas ações se concentrarem em uma ampla política de planejamento, financiamento e gestão dos programas educacionais.

A presença de propostas com concepções distintas ou truncadas sobre educação integral, educação integrada é uma realidade evidenciada por esta pesquisa, cabendo ressaltar a necessidade de investimentos na formação inicial e continuada de professores e gestores envolvidos com as escolas em tempo integral. Necessário se faz criar uma rede de apoio às escolas em tempo integral para que as mesmas possam avançar na construção de seu Projeto Político Pedagógico com ações e práticas que assegurem o desenvolvimento de uma educação integral de qualidade.

Diante do exposto, nós do INSTITUTO PRESENTE assumimos o compromisso pela construção de um modelo pedagógico de educação integral em tempo integral. Modelo este que especifique as dimensões a serem trabalhadas na educação integral ou que proponha aos municípios defini-las coletivamente (dimensão cultural, artística, politécnica, esportiva).

Assegurando, assim, a criação de um amplo espaço de debate dentro e fora da escola para que professores e gestores possam discutir sobre educação integral e escola em tempo integral, que possam construir coletivamente uma proposta pedagógica que promova a interdisciplinaridade entre as várias áreas de conhecimento e que se voltem para a formação integral dos sujeitos envolvidos neste processo. Sabemos que não há uma única forma de se trabalhar com educação integral, a mesma pode ocorrer através da oferta de componentes curriculares formais em integração com práticas diversas, com projetos diversos, com outros setores da sociedade, com outros agentes educativos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✓ COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- ✓ BRASIL. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundeb, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 nov. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007. Acesso em 20.04.2023.
- ✓ BRASIL., PORTARIA NORMATIVA INTERMINISTERIAL Nº- 17, DE 24 DE ABRIL DE 2007: Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em 20.04.2023.
- ✓ BRASIL. PORTARIA No - 1.144, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016 Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa. Escolar. 2016. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em 20.04.2023
- ✓ CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v.23, n.81, p.247-270, dez. 2002. Disponível em: Acesso em: 10 mai. 2023.
- ✓ DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em www.cedes.unicamp.br. Acesso em 20.06.2022.
- ✓ LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção Docência em Formação – Saberes Pedagógicos. São Paulo: Cortez, 2018.
- ✓ MARTINS, Ana Maria Gomes de Sousa **Os discursos sobre a educação no Piauí: reflexos dos ideais da escola nova – 1920 a 1947**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Teresina: 2009. Universidade Federal do Piauí, 2009.
- ✓ MENEZES, Janaína Specht da Silva; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. *Ampliação da jornada escolar em municípios brasileiros: políticas e práticas*. **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 53-68, jul./dez. 2012.
- ✓ MOLL, J. (Org.) **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília, Ministério da Educação, 2009. Série Mais educação.
- ✓ TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 87, p. 21-33, jul./set. 1962.
- ✓ PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática. 2019.

- ✓ SOARES, Reijane Maria de Freits. **A Prática Educativa do Professor na Escola de Tempo Integral da Rede Pública Estadual de Teresina-Piauí**. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação. Teresina, 2014.
- ✓ VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político-pedagógico da escola de ensino médio e suas articulações com as ações da secretaria de educação In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – perspectivas atuais** Belo Horizonte: 2010.10 p. CD-ROM.
- ✓ VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Augustin. (1998). **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A.