



Educação integral: tempos, espaços e saberes em transformação

Integral education: times, spaces and knowledge in transformation

Andréia Morés¹
Cineri Fachin Moraes²
Cristiane Backes Welter³
Delcio Antônio Agliardi⁴

Resumo: A presente investigação tem como objetivo analisar as variáveis teóricas e metodológicas imbricadas na Educação Integral, visando compreender políticas e práticas que favorecem o desenvolvimento humano, científico e tecnológico da aprendizagem de crianças e adolescentes. Adota a metodologia qualitativa com ênfase no estudo de caso, embasado em Bogdan e Biklen (1994) e Yin (2005). A construção dos dados empíricos ocorreu por meio da leitura do Plano Municipal de Educação e Propostas Pedagógicas das escolas de educação de tempo integral. Também, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e registros em diário de campo. O aporte teórico contempla os estudos de Cavalieri (2002), Demo (2011), Freire (2008), Moll e Leclerc (2013), Teixeira (1997), dentre outros, que defendem o fortalecimento de políticas e práticas que corroborem a qualidade da Educação Integral. Os resultados preliminares mostram que a função da escola avança para o campo da Educação Integral no momento em que prioriza, no seu currículo e em suas práticas educativas, além dos conteúdos clássicos, a ampliação dos tempos e espaços de formação, oportunizando, em seu trabalho pedagógico, a investigação e construção de valores, de culturas e saberes inerentes ao processo de aprendizagem de crianças e adolescentes.

¹ Licenciatura em Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação. Universidade de Caxias do Sul, Brasil, anmores@ucs.br, Observatório de Educação, Grupo de Pesquisa sobre Inovação & Avaliação na Universidade (UFRGS).

² Licenciatura em Pedagogia, Mestrado e Doutoranda em Educação. Universidade de Caxias do Sul, Brasil, cfmoraes@ucs.br, Observatório de Educação.

³ Licenciatura em Pedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação. Universidade de Caxias do Sul, Brasil, cbwelter@ucs.br, Observatório de Educação.

⁴ Licenciatura em Filosofia, Mestrado em Educação e Doutorado em Letras. Universidade de Caxias do Sul, Brasil, daagliardi@ucs.br, Observatório de Educação.



Palavras-chave: Educação integral. políticas curriculares. práticas educativas.

Introdução

As reflexões que tecemos neste texto emergem de estudos vinculados à formação inicial e continuada no ensino superior, com ênfase na Educação Integral, resultante de uma investigação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, na linha de pesquisa Educação, Linguagem e Tecnologias.

O presente estudo oportuniza o fortalecimento da Educação Integral e a ressignificação dos territórios educativos. Tem articulação com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024, e demais documentos da política educativa nacional brasileira que abordam a temática da Educação Integral. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais defendem a Educação Básica (BRASIL, 2010) como um projeto orgânico, sequencial e articulado em níveis e modalidades. Compreendemos que o objetivo do Sistema de Ensino e das instituições escolares que indicam a Educação Integral como parte de suas ações no território educativo é de promover a melhoria da qualidade do ensino oferecido. Por isso, investigamos junto ao Sistema Municipal de Ensino de Caxias do Sul e às instituições que ofereciam vagas em turmas de Educação Integral, quais foram as ações que possibilitaram igualar as oportunidades de aprendizagens por meio de aumento de permanência de estudantes, de professores e da própria estrutura disponível com o aumento do tempo escolar disponível para o ensino e a aprendizagem dos educandos.

Fundamentação teórica

A proposta de investigação se localiza nas áreas das ciências humanas e da educação na temática "Educação integral na Educação Básica contemporânea". As políticas nacionais educacionais perceberam a necessidade de qualificar os tempos, os

espaços e os saberes. As redes públicas de ensino estão desafiadas a efetivar projetos políticos e pedagógicos que contemplem as concepções que envolvem a Educação Integral. O conceito de Educação Integral é bastante amplo e os discursos que giram em torno do tema podem se referir a concepções que, embora estejam relacionadas, têm fundamentos e formas de implantação diferentes. Resumidamente, apontamos três desses discursos: (1) Educação Integral como formação integral; (2) Educação Integral como escola de tempo integral; (3) Educação Integral na educação básica como articulação de saberes a partir de projetos integradores.

A tipologia de Educação Integral também pode ser analisada a partir de outras três concepções que estão presentes na educação contemporânea: a de escola de tempo integral, de escola de Educação Integral e de Educação Integral em tempo integral. Todas em processo de construção.

Para aprofundamento dos estudos sobre Educação Integral, nos apropriamos da concepção de Educação Integral desenvolvida e aperfeiçoada, por Anísio Teixeira, em diferentes aspectos, entre eles a sua permanente defesa do aumento da jornada escolar nos diferentes níveis de ensino. Defendendo mudanças necessárias à escola:

(a) porque as transformações são tão aceleradas que as instituições mais naturais de educação, a família e a própria sociedade não têm elementos para servir à situação nova, tornando-se preciso que a escola amplie as suas responsabilidades, assumindo funções para as quais bastavam, em outros tempos, a família e a sociedade, (b) porque o novo critério social de democracia exige que todos se habilitem não somente para os deveres de sua tarefa econômica, como para participar da vida coletiva, em todos os sentidos, devendo cada homem ter possibilidades para vir a ser um cidadão com plenos direitos na sociedade, (c) porque a ciência, invadindo o domínio da educação,

criou a necessidade de reconstrução dos velhos processos de ensino e de ajustamento de novos materiais de instrução, (d) porque uma concepção nova esclareceu que educação não é simplesmente preparação para a vida, mas a própria vida em permanente desenvolvimento, de sorte que a escola deve-se transformar em um lugar onde se vive e não apenas se prepara para viver (TEIXEIRA, 1997, p. 89).

A Educação Integral exige mais do que compromissos, impõe também projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições, e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem.

A LDB/1996 desencadeia a ampliação dos tempos escolares. O ano letivo passou de 180 para 200 dias; O Ensino Fundamental é ampliado para nove anos e o Ensino Médio passa pela progressiva ampliação da obrigatoriedade; e, até 2016 todas as crianças de 04 anos de idade deverão estar matriculadas na Educação Básica.

Articulado com as políticas educacionais, com as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e com o Plano Nacional de Educação (PNE), em 2007, cria-se o Programa Mais Educação. Segundo Moll (2009, p. 95): “Programa Mais Educação, que é desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com Estados e Municípios; e que materializa a inclusão da Educação Integral e em tempo integral na agenda de políticas educacionais do governo brasileiro.” O presente programa integra as ações com apoio do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral, que abrange “um conjunto de vivências, linguagens e conhecimentos disciplinares incorporados ao currículo por

legislação, por iniciativas locais, por políticas intersetoriais e outras iniciativas, que abrem possibilidades de ampliação e ressignificação do tempo diário de/na escola.” (LECLERC e MOLL, 2012, p. 96).

Com essa visão nos embasamos em Cavaliere (2002), que destaca a ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

A diversidade de sujeitos, de práticas pedagógicas e de atores sociais é levada em conta nos processos de escolarização na sociedade contemporânea, o que exige uma mobilização consequente para a formação que reconheça essa diversidade como patrimônio imaterial fundamental da sociedade, que incentive a educação e o respeito aos direitos humanos.

Corroborar-se com os estudos de Freire (2008), o qual afirma que necessitamos de uma concepção de educação que eduque as nossas crianças, jovens e adultos, tornando-os pessoas emancipadas, cidadãos, capazes de exercerem sua cidadania, sendo conhecedores de seus direitos.

Portanto, a presente pesquisa enfatiza os estudos da Educação Integral, seus tempos, espaços e saberes, inerentes aos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano. Os estudos teóricos e os resultados da investigação serão potencializados para estudos nos Cursos de Licenciatura e redes de ensino, de modo a fortalecer a articulação entre teoria e prática e a investigação sobre a Educação Integral e seus territórios educativos.



Metodologia

A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta investigação contempla a abordagem qualitativa, embasada nos estudos de Bogdan e Biklen (1994). A abordagem qualitativa é

(...) um método de investigação que procura descrever e analisar experiências complexas. Partilha semelhanças com os métodos de relações humanas na medida em que, por parte do processo de recolha dos dados, devemos escutar corretamente, colocar questões pertinentes e observar detalhes. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 291).

Esta metodologia oportunizou um olhar e uma escuta mais sensível sobre os aspectos qualitativos e proporcionou maior aproximação entre os investigadores e os respectivos sujeitos, auxiliando qualitativamente na construção e análise dos dados da pesquisa.

A partir da abordagem qualitativa dá-se ênfase ao Estudo de Caso, embasados nos estudos de Yin (2005). O estudo de caso possibilita a investigação do contexto na vida, podendo ser ilustrados certos tópicos, abarcando de modo descritivo e qualitativo o cotidiano. “É a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos atuais (contemporary) sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum *controle* (YIN, 2005, p. 9).

Desse modo, o estudo de caso compreende um método que abrange a organização do planeamento, das técnicas de construção de dados e das abordagens específicas à análise.

A presente investigação foi realizada junto a Secretaria Municipal de Educação, de um município da Serra Gaúcha, juntamente com as escolas municipais de Educação Integral, sendo denominadas como Escola A, Escola B, Escola C e Escola D. Os sujeitos

da pesquisa são gestores da Secretaria Municipal de Educação, professores e gestores atuantes em Escola de Educação Integral.

A construção e a análise de dados envolveram: a) estudos dos documentos: Plano Municipal de Educação e Projeto Político Pedagógico; b) entrevistas semiestruturadas c) registros em diário de campo; d) e as leituras de referências bibliográficas que acompanharam toda a pesquisa.

A aproximação com o campo de investigação primou pela ética e qualidade em todos os momentos de construção, análise e socialização dos dados. Registramos que houve um acolhimento significativo dos sujeitos investigados, demonstraram interesse em participar da pesquisa, de modo a colaborar com a trajetória da educação no presente município. Nesse momento de escrita, trariam os resultados obtidos na presente investigação.

Ao analisar o texto do Plano Municipal de Educação (PME) de Caxias do Sul (2012), constatamos que o documento tem uma meta específica para a educação em tempo integral e a concepção de currículo da escola de tempo integral. A meta 6 propõe a oferta de educação em tempo integral, até 2020, em 505 das escolas públicas do município. Justifica-se essa opção política considerando que a escola de tempo integral poderá contribuir significativamente para a melhoria da qualidade da educação e do rendimento escolar.

O texto do PME (2012, p. 48) define o currículo e a jornada diária escolar. O currículo é concebido como um projeto integrado e deve prever uma jornada escolar de, no mínimo, sete horas diárias. Para isso, a ampliação da jornada pode ser feita mediante a oferta de atividades e de acompanhamento pedagógico, aprofundamento da aprendizagem, experimentação e pesquisa, cultura e artes, esporte e lazer, tecnologias da comunicação e informação, cultura, meio ambiente e saúde, articuladas aos componentes curriculares e áreas de conhecimento, bem como às vivências e práticas socioculturais.

Desta forma, o PME busca ampliar a jornada diária da escola de tempo integral e articular as atividades para qualificar o currículo. Entre os anos 2012, quando da aprovação do PME, e 2014.

Ao realizar a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas envolvidas com a investigação identificamos que a Educação Integral estava contemplada de maneira diversa nesses documentos. Retomando o objetivo geral da nossa pesquisa, intitulada: Educação Integral: tempos, espaços e saberes (INTEGRAEDU), identificamos as variáveis teóricas e metodológicas que impactam na regulamentação da educação integral a partir da leitura dos PPPs. Por isso destacamos, no Quadro 1, as principais discussões construídas em três blocos e os destaques que identificamos nesses documentos legais como: (a) tempo e espaço de existência da Educação Integral; (b) teóricos citados e explicitados na regulamentação da Educação Integral; e (c) metodologias e práticas adotadas pelas instituições na efetivação da Educação Integral.

QUADRO 1 – Principais registros da Educação Integral

Discussões/Blocos	(a) Tempo e espaço de existência	(b) Teóricos citados e explicitados	(c) Metodologias e práticas adotadas
Escola A	Desde 2014; Tempo de permanência: conforme calendário escolar, turno único, igual ou superior a sete horas diárias. Tempo de permanência dos alunos na educação integral: 9 horas diárias.	Guará (2006), Massi (1999), Carvalho (1997). Articulação de conhecimentos e áreas de conhecimento. Integralização de experiências e de saberes.	Aproximação com as comunidades escolares. Gestão Participativa e Colaborativa. Ações intersetoriais; Currículo Integrado. Abordagem Multidisciplinar e interdisciplinar.

Escola B	Programa Mais Educação desde 2010. Programa do Município desde 2014. Sempre utilizou unicamente o espaço físico da escola. Tempo de permanência dos alunos na Educação Integral: 9 horas diárias	Freire; Anísio Teixeira na discussão de que Educação Integral difere de tempo integral.	Dialética. Assembleias com a Comunidade Escolar. Formação continuada para profissionais envolvidos na Educação Integral ocorreu somente no início do projeto. Distribuição de vagas na Educação Integral variou no período do Programa Mais Educação e na Proposta Municipal. Proposta de abertura de vagas progressivas.
Escola C	Desde 2016. Tempo de permanência: conforme calendário escolar, turno único, igual ou superior a sete horas diárias. Tempo de permanência dos alunos na Educação Integral: 8h30min diárias.	Não foram citados.	Sociointeracionista, permeada pela ludicidade.

Escola D	A implantação do tempo integral aconteceu a partir do Mais Educação. No período do Mais Educação, por adesão livre de 60 alunos, entre 10 e 14 anos de idade, a escola oferecia oficinas: letramento, pintura, teatro, dança, robótica. A percepção deste processo é de que as crianças participantes queriam as oficinas, mas os educadores não tinham vínculo, comprometimento, perspectivas e continuidade. Neste processo houve amadurecimento da equipe diretiva da escola. A direção percebeu que a SMED estava mapeando possíveis escolas para a implantação da proposta de tempo integral. Em 2014 a escola implantou a nova proposta para todas as crianças da EI e do EF, exceto EJA.	Paulo Freire, Antônio Novoa, Jaqueline Moll, Hernandez. Jussara Hoffmann (avaliação).	Metodologia de projetos. Pesquisa. A participação e o protagonismo das crianças e dos adolescentes como oportunidade.
----------	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pelos autores (2018)

Considerando as discussões de cada um dos blocos é interessante destacar que, além desses aspectos foram sinalizadas perspectivas e lacunas no processo de implementação da Educação Integral em cada instituição, que permitiu a construção de um segundo eixo de discussões que auxilia na compreensão de políticas e práticas que não foram registradas nos documentos legais de regulamentação das instituições investigadas, mas favoreceram no desenvolvimento humano, científico e tecnológico, da aprendizagem de crianças e adolescentes envolvidos pela Educação Integral nesses espaços. Organizamos esses destaques no Quadro 2, onde apresentamos três temáticas que convergiram em resultados da investigação a partir de um olhar mais apurado de análise das entrevistas e documentos legais e envolveram as discussões dos aportes teóricos utilizados ao longo da pesquisa e destacados ao longo desse texto.

QUADRO 2 – principais perspectivas e lacunas da Educação Integral

(a) Histórico	(b) Lacunas	(c) Perspectivas
Adesão ao Programa Mais Educação do Governo Federal e escolas passam a realizar o atendimento dos alunos em tempo integral. Foi o embrião da implantação da Educação Integral em nossa escola. - Construção do projeto (2014) motivado pelo incentivo do município.	- Não ter quadra de esportes, piscina, campo de futebol, brinquedoteca, mais salas de informática. - Investimento no capital humano que irá atuar com a Educação Integral. - Mais flexibilidade para organizar as oficinas.	- A Educação Integral é um projeto e exigiu um processo de formação de professores dentro da escola. - Ampliar a infraestrutura para atender a Educação Integral. - A Educação Integral está prevista no Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação, com previsão de ampliar as vagas até 2020. Parece distante cumprir essa meta.

- Desejo era tornar a escola de tempo integral de forma gradual. A proposta da escola era iniciar com algumas turmas e depois avançar para que todas as turmas oferecessem as vagas da Educação Integral. - Conflitos na escola e comunidade externa. - Muita resistência por parte de alguns professores devido à alterações na escolha de turma. - Em 2017, muita procura, mas turmas lotadas. - Atualmente (2018), não oferece vagas para novas matrículas.	- Incorporar a área verde do município a área da escola. - Necessidade de formação para os professores - Professores de área apresentaram muita dificuldade no início. - Cuidado com a organização do horário das especializadas para respeitar o sono. - Refeitório precisa adequar mesas e cadeiras para as crianças da Ed. Infantil. - Necessidade de encontro entre os gestores das escolas com Ed. Integral.	- Utilização de diversos espaços, como a pracinha próxima da escola. - Construir salas temáticas, como a sala da natureza. - Planejar ações junto ao grupo de professores e com outras parcerias. - Horário para planejamento coletivo dos professores. - Adaptação gradual das crianças.
--	--	---

Fonte: Quadro elaborado pelos autores (2018).

A partir do Quadro 2 é possível sistematizar os aspectos sinalizados, uma vez que identificamos que o histórico, as lacunas e as perspectivas configuram os processos e as práticas de Educação Integral das unidades de ensino. Ainda assim, identificamos que os dados indicam a compreensão (ou não) de políticas e de práticas de Educação Integral desenvolvidas na escola que favorecem o desenvolvimento humano, científico e tecnológico da aprendizagem das crianças e adolescentes.

Concomitante aos estudos dos documentos institucionais, nos aproximamos dos gestores da Secretaria Municipal de Educação do município investigado, e das escolas investigadas e constatamos que o marco inicial da Educação Integral, foi em meado de 2014. Sendo que o Programa Mais Educação, programa com apoio do governo federal, foi

quem inspirou e fortaleceu os avanços desta trajetória de Educação Integral. Como vemos no depoimento de uma professora da Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul: "O programa mais educação ajudou muito o nosso município, foi a partir das boas experiências que tivemos com esse programa, com as políticas educacionais e com as necessidades vividas em nosso município que nos motivamos a investir na Educação Integral." Assim, de acordo com Moll e Leclerc, "O Programa Mais Educação constitui o marco setorial de referência, como amálgama de forças que configuram o campo emergente de educação integral em tempo integral." (2013, p. 293)

Outro ponto que merece ser destacado é a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP), que está presente nos depoimentos dos entrevistados. Observa-se que houve a participação da comunidade escolar para a elaboração deste documento, como vemos no depoimento: "Foi construído com a participação da comunidade escolar e de acordo com a legislação." (Direção/Escola B) Também, há evidência nos relatos, de que o PPP chegou à escola já com uma organização padrão, restando à escola fazer os ajustes necessários. Porém, encontramos uma crítica a essa estrutura, em especial por que "Poucos professores leram o PPP ou Regimento, ficando apenas na responsabilidade do gestor da escola" (Professora/Escola A). De acordo com as referências da Secretaria de Educação Básica /Ministério da Educação (MEC):

A escola se transforma em comunidade de aprendizagem quando existe um propósito comum, definido coletivamente por todos os envolvidos – educadores, estudantes, funcionários, familiares, representantes da comunidade em que a escola se localiza – de promover a formação integral das crianças, dos jovens e também dos adultos. Esse propósito é registrado em um documento, o Projeto Político Pedagógico. (BRASIL, 2011, p.13)

Desse modo, a participação de todos os envolvidos no processo educativo é importante para uma construção democrática do PPP da escola. E a comunidade de aprendizagem se forma, então, pela interação entre escola e comunidade que, juntas, através do diálogo, constroem novos saberes.

Os depoimentos também fazem menção da utilização de espaços diferenciados e no aproveitamento de espaços oferecidos, a fim de proporcionar atividades e vivências diferenciadas aos alunos. No relato da Escola D houve destaque para os seguintes espaços que contribuem para a Educação Integral: “Escola infantil do bairro, centro para idosos, APAE, encontro de bandas, passeios. A escola possui: laboratório de informática, Atendimento Educacional Especializado, Ginásio de Esportes, laboratório de Ciências, Horta, Sala de Vídeo.” Corroborando com essa visão, Teixeira (1994) defende que:

A escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola, propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudos, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos. (TEIXEIRA, 1994, p. 162)

Observa-se que a visão defendida por Teixeira (1994) está de acordo com o trabalho realizado na rede de ensino, congregando o uso de diversos espaços educacionais que auxiliam nos processos de ensino e aprendizagem. Temos também a fala de uma professora entrevistada, vinculada a gestão na SMED, que defende o aproveitamento dos espaços: “Tudo o que tem na cidade, praça, teatro, apoio dos sindicatos, trabalho com tudo o que tem. Instituto Federal, sede do projetos escolares, Projeto Navegar, Monitoria (auxilia os pequenos), tudo educa, sempre que dermos um significado” (Professora/Escola A). Como afirma Jaqueline Moll (2004):

As cidades precisam ser vistas pelas escolas de tempo integral como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais: escolas, creches, faculdades, universidades, institutos; e informais: teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além de trânsito, dos ônibus, das ruas etc. (MOLL, 2004, p. 42)

Por meio desses aspectos citados, se percebe que as escolas buscam oferecer aos seus alunos propostas que não ficam somente presas a bases tradicionais de ensino. De acordo com Cavaliere: “Tanto poderão ser desenvolvidos os aspectos inovadores e transformadores embutidos numa prática escolar rica e multidimensional, como poderão ser exacerbados os aspectos reguladores e conservadores inerentes às instituições em geral.” (2002, p. 4). Ou seja, a educação em tempo integral “Vai além do aprender coisas de escola. Tempo integral já diz o integral, o todo e não turno integral, mas tempo para desenvolver o integral. Subir em árvore, brincar na areia” (Diretora/Escola C). Ou ainda: “Precisamos investir nas necessidades que a comunidade nos apresenta” (Diretora/Escola B).

Outro fato recorrente que aparece é a falta de melhor estrutura física nas escolas, pois, como o tempo de permanência dos alunos na escola é maior, são necessários espaços diversificados, o que muitas vezes é falho na maioria das escolas. Ao serem questionados sobre as dificuldades em ocupar outros espaços, é unânime que as principais dificuldades são de ordem burocrática, transporte, horários, verbas, logísticas, verbas, condições de conservação dos espaços, dentre outros. Conforme a gestora da SMED: “As condições dos espaços, são fundamentais para os alunos viverem em outros espaços, terem aprendizagens de comportamento, exercício da cidadania.” Como vemos no texto sobre referências nacionais para a Educação Integral, publicado pelo MEC:

Em algumas dessas experiências, mais do que em outras, na perspectiva de ampliação dos territórios escolares, percebe-se a potencialidade de extensão de atividades para além da instituição e fora do espaço escolar e, nesse caso, com a preocupação de favorecer as aprendizagens escolares (...) e produção de outros saberes. (BRASIL, 2009, p. 20)

Assim, percebe-se que os espaços são fundamentais para uma Educação Integral de qualidade. As palavras da diretora mostram o envolvimento da comunidade escolar na organização de espaços: “Criamos a brinquedoteca, todos colocaram a mão na massa e fizemos com o que tínhamos. Tem canto da leitura, da beleza, das fantasias, da banda, é um espaço a mais. A comunidade se envolveu com pintura, colocação de armários. Os alunos do turno da manhã também ajudaram. Tem uma questão afetiva neste espaço.” (Diretora/Escola C)

O uso desses espaços, articulados com o Projeto Pedagógico da Escola e como planejamento didático do professor, colaboram para o desenvolvimento de novos conhecimentos e saberes. Assim, as escolas entrevistadas destacaram que os saberes contemplados na Educação Integral são: “Saberes formais e informais que vão ao encontro do diálogo, da civilidade, respeito, cidadania. Conhecimentos do cotidiano, saberes sociais/ser um ser social.” (Escola A). “Os saberes escolares e não escolares: saber ser, conviver e aprender. O saber conviver é um tema exponencial, tem força. Os professores percebem que estão em jogo os saberes que dizem respeito à convivência, organização, disciplina, diferenças etc.” (Escola D).

Desse modo, as práticas acerca da Educação Integral agregam o alargamento do trabalho pedagógico escolar, como afirma Moll: “(...) a escola compõe uma rede de espaços sociais (institucionais e não-institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo” (2007, p.139). O alargamento do trabalho pedagógico, articulado com a rede de espaços sociais, favorece a articulação das relações entre tempos, espaços, saberes e aprendizagem.

Em relação ao trabalho pedagógico e docente, evidenciou-se que os professores necessitam de tempo para suas reflexões e realização de seus planejamentos, conforme foi explicitado nas entrevistas: “Essencial para a constituição do professor, nas reuniões há muito diálogo e reflexões com embasamentos teóricos.” (Gestora da SMED)

De acordo com diretora entrevistada, “A Formação em Educação Integral é preciso. É tudo muito novo. Temos um professor com experiência na escola de tempo integral. Trabalha no apoio pedagógico da tarde e nos ajudou muito. Sabe bastante de legislação. Em 2017 todos os professores terão horário para planejamento coletivo. Acreditamos que vai qualificar muito.” (Diretora/Escola C) “Existe a necessidade de formação de professores, pois modificar a cultura professor sem discussão é difícil.” (Diretora/Escola B) Essa visão também é sustentada pelo MEC: “Destaca-se, desse modo, a necessidade de horas destinadas à formação, integradas ao turno de trabalho dos profissionais da educação.” (BRASIL, 2009, p.13)

Sinalizamos como resultado da pesquisa sobre a Educação Integral que a ampliação das vagas de turno integral nas escolas participantes da investigação significou um aumento da jornada de alunos, de professores e do currículo nas escolas que aderiram ao Programa Mais Educação do Governo Federal e do Projeto de Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul/RS. Diferente de outros países que possuem experiência com a ampliação da jornada escolar, como Argentina e Chile (vide estudos comparativos de Fonseca, 2015), no Brasil não ocorreu a ampliação de estabelecimentos construídos para fins de atender a demanda da ampliação de carga horária da Educação Integral. Optou-se por utilizar a estrutura das escolas já existentes, ampliando a carga horária parcial de quatro horas para dez horas de carga horária diária dentro dos duzentos dias letivos já previstos na LDB, nº 9394/96. Os esforços dos Sistemas de Ensino Municipais estavam voltados, em sua maioria, para ampliação de estabelecimentos de ensino que atenderiam a obrigatoriedade do ensino de quatro e cinco anos de idade. Dessa forma, constatou-se que a jornada escolar dos alunos de fato foi ampliada de quatro para

dez horas diárias, ainda que faltassem vários espaços na infraestrutura disponibilizada pelas escolas para atender a essa demanda.

A ampliação do número de professores circundou o universo da Educação Integral por meio de várias formas de contratação. Os professores que trabalharam na ampliação da jornada escolar eram: (a) Professores concursados que atuaram na escola com ampliação de carga horária, aprovada pelo Sistema de Ensino; (b) professores voluntários que atuaram nas oficinas e recebiam, como pagamento, uma ajuda de custo do Programa Mais Educação para ressarcir os custos com transporte e alimentação e (c) pessoas da comunidade que atuaram nas oficinas e que recebiam auxílio da escola que as convidava, para ressarcir as despesas de alimentação e transporte, bem como a realização das oficinas. Esse auxílio era pago pelo Círculo de Pais e Mestres de cada instituição.

A ampliação do currículo priorizou áreas de conhecimento historicamente pouco valorizadas pelo ensino formal como: artes, cultura local e esportes, entre outros. Essas oficinas, incluídas na Educação Integral das instituições pesquisadas, versavam sobre capoeira, hip-hop, fotografia, natação, judô, balé, museologia e informática, entre outras. Ainda assim, a organização desse currículo exigiu pensar sobre as concepções de Educação Integral em cada instituição. Nota-se que algumas conseguiram romper com a lógica do tempo integral que separa turno da manhã e currículo regular *versus* oficinas da tarde e currículo diversificado. Seria necessário mais tempo para levar adiante as reflexões sobre as oficinas e sua relação com a Educação Integral.

Portanto, verificou-se que as instituições participantes compreenderam um dos objetivos do Programa Mais Educação, que era melhorar as oportunidades educativas dos estudantes. Por isso, ao assumirem o compromisso de realizar a ampliação da jornada escolar perante a comunidade escolar, sentiram a carência das famílias por mais vagas em Educação Integral para as crianças nas instituições escolares. Também sentiram a pressão das famílias quando da diminuição de escolas contempladas pelo Programa Mais Educação em 2017, bem como a extinção da Educação Integral em algumas das instituições investigadas.



Referências

Bogdan, Robert; Biklen, Sari(1994). Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994. Trad. da Editora Porto.

Brasil (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal nº 9394/1996. Brasília: Câmara dos Deputados.

____ (2014). Plano Nacional de Educação – 2014/2024. Brasília: Câmara dos Deputados.

____ (2009). Educação integral: texto referência para o debate nacional. – Brasília: MEC, Secad.

____(2010). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica 2010. Brasília: MEC.

____ (2011). Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Série Mais Educação.

Cavaliere, Ana Maria Villela (2002). Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez.

Prefeitura Municipal de Caxias do Sul. Plano Municipal de Educação 2015-2024. Disponível em <https://educacao.caxias.rs.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/PME-2015.pdf>. Acessado em 20/02/2018.

Demo, Pedro (2011). Pesquisa: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez.

Freire, Paulo (2008). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Fonseca, Jorge Alberto Lago (2015). Ampliação da jornada escolar no Brasil e na Argentina: uma política no contexto da prática. In: Corsetti, Berenice; Werler, Flávia Obino Corrêa; Fritsch, Rosângela (Orgs.). Avaliação em larga escala: políticas e práticas. São Leopoldo: Oiks.

Leclerc, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline (2013). Diversidade e Tempo Integral: a garantia dos direitos sociais. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.



Leclerc, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline (2012). Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. Educ. rev. [online]. 2012, n. 45, pp. 91-110. ISSN 0104-4060.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300007>.

Moll, Jaqueline (2004). A cidade educadora como possibilidade: apontamentos.” In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luisa Rodrigues; TOLEDO, Leslie (Org.). Cidade educadora: a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez, pp. 39-46.

____ (2007). Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI. In: SCOCUGLIA, Afonso. Prefeitura Municipal de Gravataí. I Encontro Internacional de Educação: educação e direitos humanos. Gravataí: SMED, pp. 139-148.

Moll, Jaqueline; Leclerc, Gesuína de Fátima Elias. (2013). Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 7, n. 13, pp. 291-304. Disponível em <http://www.esforce.org.br/>. Acesso em 30 jul. 2016.

Teixeira, Anísio. (1994). Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.

____ (1997). Educação para a democracia. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.

Yin, Robert K (2005). Estudo de caso: planejamento e método. 3. ed. Porto Alegre: Bookma.