



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO -
PPGPE/UFES – CURSO DE MESTRADO

GREICIMÁRA SAMUEL DO NASCIMENTO ZICK

EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM/RS

ERECHIM

2017.

GREICIMÁRA SAMUEL DO NASCIMENTO ZICK

**EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Linha de Pesquisa: Processos Pedagógicos, Políticas e Processos Educacionais

Orientadora: Prof^a Dr. Adriana Salete Loss

ERECHIM

2017

GREICIMÁRA SAMUEL DO NASCIMENTO ZICK

**EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Linha de Pesquisa: Processos Pedagógicos, Políticas e Processos Educacionais

Orientadora: Prof^a Dr. Adriana Salete Loss

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 22/05/2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Adriana Salete Loss - UFFS - Orientadora

Prof^o Dr^o Almir Paulo dos Santos - UFFS

Prof^a Dr^a Jaqueline Moll – UFRGS

Prof^a Dr^a Maria Silvia Cristofoli - UFFS - Suplente

Erechim, maio de 2017.

Dedico esta dissertação a todos os professores que sonham um dia viver em um país que seja exemplo em educação. Uma educação que não vise apenas "bons resultados" nas avaliações de larga escala, internas e externas; que não esteja imbuída de propósitos e interesses partidários e/ou governamentais; que não trabalhe com rankings e competições; que não seja meramente classificatória e mercadológica; mas sim uma educação que respeite à diversidade, que respeite o educando e suas vivências, que valorize e incentive o professor, que oportunize saberes diferentes, que desenvolva habilidades e competência necessárias para formar, de maneira integral, um ser humano crítico, autônomo, solidário, capaz de compreender, defender e lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

Enfim, dedico este trabalho a todos os professores sonhadores, que como eu, acreditam que uma educação de qualidade é possível de ser construída quando todos compreendem que ela é a maior prioridade de um país.

AGRADECIMENTOS

Agradecer...Palavra linda e pura, que deve fazer parte do nosso dia-a-dia. Agradecer por cada manhã em que nos é dada a oportunidade de acordar e viver mais um dia.

Agradecer pelo mundo que está lá fora, que bom ou mau, está ali pronto para ser explorado, conquistado, e por que não modificado?

Por isso, primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade da vida. E a partir dela poder agradecer as pessoas que fazem parte desse viver.

Aos meus pais que me deram educação e que me ensinaram que é preciso estudar muito para chegar onde se almeja.

Ao meu marido Patrick, que é um grande companheiro, parceiro, sempre compreensivo, ajudando, incentivando, cuidando do bebê para que eu pudesse estudar. Um super marido e um superpai.

Ao meu irmão Dr. Gleison, ao qual me inspiro, pois sempre se dedicou muito aos estudos, enfrentando e superando as dificuldades para alcançar seus objetivos.

Ao meu filho Murilo, que com poucos meses, assistiu e esperou pacientemente a mamãe fazer os trabalhos, fazer a pesquisa e frequentar as aulas.

À minha excelente orientadora, Prof. Adriana, super dedicada, atenciosa, que mesmo cheia de obrigações e tarefas, sempre esteve pronta para atender, sanar as dúvidas e apontar caminhos.

Aos colegas da primeira turma do Mestrado Profissional em Educação da UFFS - Campus Erechim pelo convívio, pelas conversas, ajudas, desabafos, enfim, pelo companheirismo e amizade que construímos.

Às escolas municipais de ensino fundamental de Erechim e a Secretaria Municipal de Educação pela disponibilidade da realização desta pesquisa.

Agradeço a todos que de uma forma ou outra fizeram parte dessa trajetória e que contribuíram para a realização deste trabalho.

Uma educação que forme pessoas para serem solidárias e sujeitos participantes da transformação de si mesmos, de suas próprias vidas e destinos (...) Uma educação que conspire contra todo o processo de robotização do humano, de horizontes curtos e funcionais, de um individualismo que de forma alarmante torna-se, depressa demais, a maior das virtudes, em um mundo em que o "sucesso da vida" parece ser tudo o que as melhores escolas prometem e em que um mundo pleno de "privê" parece ser o único paraíso pelo qual vale a pena estudar e vencer na vida. (BRANDÃO, 1981, p.47)

RESUMO

A pesquisa apoiada ao tema “Avanços e/ou recuos no processo ensino e aprendizagem a partir do programa Mais Educação e da proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada”, objetiva identificar os avanços e fragilidades do processo ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Erechim, após a implementação da proposta do Mais Educação, para verificar os impactos desta política educacional no trabalho pedagógico dos professores e no desenvolvimento integral dos estudantes. Nessa perspectiva busca resposta a problemática: A implantação do Programa Mais Educação e da Educação Integral em Jornada Ampliada nas Escolas Municipais do Município de Erechim têm contribuído para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental? A proposta deste trabalho insere-se numa abordagem qualitativa, classificando-a descritiva e interpretativa, sob a configuração de pesquisa bibliográfica e de campo utilizando entrevista e questionário fechado. O Programa Mais Educação foi instituído no ano de 2007, com a finalidade de fomentar a educação integral de crianças e adolescentes e o município de Erechim iniciou a sua implementação nas escolas municipais no ano de 2010, sendo um grande desafio para as escolas. A partir dos questionários respondidos pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e monitores do Programa Mais Educação evidencia-se a falta de compreensão sobre os objetivos e finalidades da proposta da jornada ampliada, o que acaba por gerar uma avaliação negativa e uma resistência em aceitar a proposta. Já as gestoras, nas entrevistas, avaliam o programa Mais Educação como positivo para aprendizagem, mas destacam pontos que precisam ser reavaliados. Nesse sentido, torna-se essencial propor uma formação a todos os envolvidos no processo educativo de cada escola, que promova a discussão e o estudo acerca dos objetivos e funcionamento da jornada ampliada e do programa Mais Educação, bem como, um planejamento participativo para definir ações e estratégias para a sua implementação na escola. Existem avanços na aprendizagem dos estudantes, a distância entre o real e o ideal não está tão longe de ser alcançado, mas um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a proposta do tempo integral alcance os resultados esperados em todas as escolas municipais de Erechim.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem. Educação Integral. Jornada Ampliada. Mais Educação. Qualidade do Ensino.

ABSTRACT

The research supported the theme "Advances and / or retreats in the process of teaching and learning from the More Education program and the proposal of Integral Education in Extended Journey", aims to identify the advances and weaknesses of the teaching and learning process in the initial years of Elementary Education In the Municipality of Erechim, after the implementation of the proposal of More Education, to verify the impacts of this educational policy on the pedagogical work of the And in the integral development of students. From this perspective it seeks to answer the problematic: Has the implementation of the More Education and Integral Education in Extended Day Program in the Municipal Schools of the Municipality of Erechim contributed to the development of the teaching and learning of the students of the initial years of Elementary School? The proposal of this work is inserted in a qualitative approach, classifying it as descriptive and interpretive, under the configuration of bibliographical and field research using interview and closed questionnaire. The More Education Program was created in 2007 with the aim of promoting the integral education of children and adolescents, and the municipality of Erechim began its implementation in municipal schools in 2010, a major challenge for schools. From the questionnaires answered by Elementary School I teachers and the More Education program monitors, there is a lack of understanding about the objectives and purposes of the extended day's proposal, which ends up generating a negative evaluation and a resistance in accepting the proposal. The managers, in the interviews, evaluate the program More Education as positive for learning, but highlight points that need to be reassessed. In this sense, it is essential to propose a training to all those involved in the educational process of each school, to promote discussion and study about the objectives and operation of the extended day and the More Education program, as well as a participatory planning for Define actions and strategies for its implementation in school. There are advances in student learning, the gap between the real and the ideal is not far to be achieved, but a long way still needs to be addressed in order for the full-time proposal to achieve the expected results in all Erechim municipal schools.

Keywords: Teaching and Learning. Integral Education. Extended Day. More Education. Quality of Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escola A	69
Quadro 2 - Questionários Escola A	70
Quadro 3 - Resultado geral dos questionários	74
Quadro 4 - Comparativo do IDEB das escolas municipais	114
Quadro 5 - Síntese da análise de dados	121
Quadro 6 - Resultado dos questionários Escola A	175
Quadro 7- Resultado dos questionários Escola B	181
Quadro 8 - Resultado dos questionários Escola C	188
Quadro 9 - Resultado dos questionários Escola D	196
Quadro 10 - Resultado dos questionários Escola E	202
Quadro 11 - Resultado dos questionários Escola F	209
Quadro 12 - Resultado dos questionários Escola G	216

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico das alternativas da Escola A	175
Figura 2 - Gráfico das alternativas da Escola B	182
Figura 3 - Gráfico das alternativas da Escola C	189
Figura 4 - Gráfico das alternativas da Escola D	196
Figura 5 - Gráfico das alternativas da Escola E	203
Figura 6 - Gráfico das alternativas da Escola F	210
Figura 7 - Gráfico das alternativas da Escola G	217

LISTA DE SIGLAS

BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CB	Ciclo Básico
CIAC's	Centro Integrados de Apoio à Criança
CIEP's	Centros Integrados de Educação Pública
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural
EUA	Estados Unidos da América
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME	Ministério do Esporte
MEC	Ministério da Educação
MINC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programme for International Student Assessment
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

PR	Presidência da República
PROETI	Programa de Educação em Tempo Integral
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
PRONAIC	Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PRONASCI	Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania
SEB	Secretaria da Educação Básica
SECADI	Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SMED	Secretaria Municipal de Educação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	OBJETIVOS	15
1.2	JUSTIFICATIVA	16
1.3	CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO	18
2	CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONCEPÇÕES, HISTORICIDADE, AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ENSINO E APRENDIZAGEM.	20
2.1	CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	21
2.2	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL – DE ANÍSIO TEIXEIRA À PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO	24
2.3	AVALIAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	47
2.3.1	Avaliação da qualidade da educação brasileira	49
2.4	O ENSINO E APRENDIZAGEM NO TEMPO INTEGRAL	57
3	PERCURSO METODOLÓGICO	63
3.1	ABORDAGEM QUALITATIVA	63
3.2	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	64
3.3	CAMPO DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO	64
3.4	PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL	65
3.5	PESQUISA DE CAMPO	65
3.6	COLETA DE DADOS	66
3.7	ANÁLISE DOS DADOS	68
3.7.1	Pesquisa documental e questionário	68
3.7.2	Entrevista com as gestoras	72
3.7.3	Cruzamento de dados	72
4	O TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ERECHIM SOB A ÓTICA DAS GESTORAS, PROFESSORES E MONITORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	73
4.1	QUESTIONÁRIOS	73
4.1.1	Aprendizagem	75
4.1.2	Formação continuada	77
4.1.3	Organização do Trabalho Pedagógico	79
4.1.4	Participação da comunidade escolar/ Família x Escola	80
4.1.5	Avaliação e planejamento	82
4.1.6	Refletindo sobre o resultado dos questionários	84
4.2	A VISÃO DAS GESTORAS	85
4.2.1	Organização e currículo escolar	86
4.2.2	Tempos e Espaços	91
4.2.3	Resistência	96
4.2.4	Avaliação	103
4.2.5	Formação dos professores e monitores	107
4.2.6	Qualidade da educação e desempenho dos estudantes	111
4.2.7	Refletindo sobre a conversa com as gestoras	118
5	REALIDADES E DESAFIOS DA JORNADA AMPLIADA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM	121
5.1	CONVERGÊNCIAS	122
5.1.1	Espaços e infraestrutura	122
5.1.2	Formação de monitores	124

5.1.3	Estratégias para aumento do IDEB	126
5.1.4	Participação da família	127
5.2	DIVERGÊNCIAS	128
5.2.1	Melhoria da aprendizagem	129
5.2.2	Formação de professores	130
5.2.3	Diálogo, avaliação e planejamento	132
5.3	IDIOSSINCRASIA	133
5.3.1	Educação em tempo integral na escola do campo	133
5.4	ENTRECRUZAMENTO DOS RESULTADOS	136
5.4.1	Qualificar o tempo e os espaços	137
5.4.2	Articular a participação da comunidade	140
5.4.3	Promover a integração professores e monitores	142
5.4.4	Projeto Pedagógico e Currículo integrado	144
5.4.5	Qualificar os profissionais	146
5.5	O PROBLEMA DA PESQUISA	147
5.6	PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	148
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
	REFERÊNCIAS	159
	APÊNDICE A - Questionário	166
	APÊNDICE B - Entrevista	168
	APÊNDICE C - Análise dos resultados dos questionários por escola	169
	ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	218
	ANEXO B - Termo de Autorização para Uso da Voz	221
	ANEXO C - Termo de Autorização da Instituição	222

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada Experiências e desafios da proposta do Mais Educação na perspectiva da Educação Integral em Jornada Ampliada nas escolas municipais de Erechim/RS, surge apoiada ao tema “Avanços e/ou recuos no processo ensino e aprendizagem a partir do programa Mais Educação e da proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada”.

A educação integral tem sido pauta das discussões, estudos e reflexões no âmbito educacional nos últimos anos. As ideias de educação integral e de educação em tempo integral, estão presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8069/90), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10172/01) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (Decreto-lei nº 6094/07).

O Plano Nacional de Educação de 2014, aponta em sua meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos (as) da Educação Básica.”

Da mesma forma, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação através do Decreto nº 6.094/2007, destacou em sua IV diretriz que o poder público deveria combater a repetência pela adoção de práticas como aula de reforço no contraturno, e na diretriz VII sugeriu como meta ampliar as possibilidades de permanência do educando sob a responsabilidade da escola para além da jornada regular.

Nessa perspectiva, foi instituído o Programa Mais Educação, pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007, com a finalidade de fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens pelo incentivo a atividades socioeducativas no contraturno escolar.

O município de Erechim iniciou a implementação do programa Mais Educação nas escolas municipais no ano de 2010. Já a proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada começou a ser desenvolvida no ano de 2012 em uma escola municipal de ensino fundamental (escola em que está inserida a pesquisadora) e, posteriormente, em duas escolas de educação infantil. Atualmente, duas escolas de ensino fundamental atendem na perspectiva da Jornada Ampliada e outras cinco trabalham com o programa Mais Educação.

Na implementação desse programa e dessa proposta, elencou-se uma série de objetivos, dentre eles destacou-se a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como do seu desempenho nas avaliações propostas em âmbito federal, como a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Nesse viés, configura-se o problema desta investigação: A implantação do Programa Mais Educação e da Educação Integral em Jornada Ampliada nas Escolas Municipais do Município de Erechim têm contribuído para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Essa problemática surge a partir da experiência profissional da pesquisadora que é formada em Pedagogia e atua desde o ano de 2007 em uma escola municipal que foi a escola piloto para a implantação desta proposta no ano de 2010. A partir da vivência como professora de educação infantil e anos iniciais e também como professora comunitária do Programa Mais Educação, a pesquisadora sentiu a necessidade de desenvolver pesquisas e reflexões em torno desta política educacional.

1.1 OBJETIVOS

Partindo da problemática que se buscou investigar, elenca-se como objetivo geral desta pesquisa:

- Identificar os avanços e fragilidades do processo ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Erechim, após a implementação da proposta do Mais Educação, para verificar os impactos desta política educacional no trabalho pedagógico dos professores e no desenvolvimento integral dos estudantes.

A fim de alcançar os objetivos gerais estabelecidos para tal investigação, configuram-se os objetivos específicos:

- Comparar os resultados da avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos iniciais das escolas municipais de Ensino Fundamental do município de Erechim, envolvidas com o programa Mais

Educação e/ou a proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada entre 2011, 2013 e 2015, para identificar a evolução ou não dos índices.

- Apresentar os processos de implantação do programa Mais Educação e/ou proposta da Educação Integral em Jornada Ampliada descritos pelos gestores e suas avaliações para identificar os avanços e desafios das escolas.
- Analisar e refletir as opiniões dos professores e dos monitores sobre a aceitação do programa e da proposta e se concebem resultados positivos ou não, referentes ao ensino e aprendizagem.
- Apresentar à Secretaria Municipal de Educação os resultados da pesquisa em educação integral, bem como, a partir dos resultados, propor uma formação às escolas contribuindo para a melhoria e aperfeiçoamento da implantação dessa política no Sistema Municipal de Ensino de Erechim.

1.2 JUSTIFICATIVA

É importante salientar que a educação integral reconhece a situação inerente de desenvolvimento da criança e determina uma forma específica de proteção que assegure seu pleno desenvolvimento, considerando-a um sujeito concebido em sua totalidade, valorizando os aspectos cognitivo, emocional, afetivo e social.

Assim, essa ampliação da jornada escolar vai além de apenas ter mais horas de estudo, de ocupar as horas ociosas dos estudantes ou de mesmo ter função assistencialista, quando é preciso deixar as crianças na escola para que tenham alimentação e cuidados enquanto os pais trabalham.

Para Paro (1988, p.14),

não se pode conceber tal ampliação de tempo para oferecer “mais do mesmo”, daquilo que a escola já oferece, para perpetuar uma educação pobre, que apenas disciplina e despeja conteúdos sem sentido para os alunos; não se trata de mais uma escola apenas para aqueles que aprendem apesar da escola.

Nesse viés, o que se deve buscar é a formação de sujeitos autônomos e críticos, capazes de pensar, argumentar, questionar e propor, ou seja, uma educação que realmente contemple todas as dimensões do ser humano. Uma educação problematizadora que contribua para o sucesso dos estudantes e para o bom desempenho da escola nas avaliações propostas pelo Ministério da Educação

(Prova Brasil, IDEB), a fim de atingir as metas colocadas a nível Nacional e também Municipal.

A Educação integral é ampla e requer muita organização, adaptação e práticas inovadoras. A escola precisa organizar seu espaço, seu tempo, suas propostas pedagógicas a fim de que realmente os estudantes possam ter uma formação íntegra que os desenvolva em suas diferentes dimensões.

No entanto, passado alguns anos da implantação desta política no sistema municipal de ensino de Erechim, que resultados obteve-se em relação ao nível da educação que vem sendo ofertada e ao desempenho dos estudantes? Existem resultados positivos na aprendizagem? A organização das escolas no que diz respeito ao currículo, tempos, espaços e condição da educação contribuiu para a formação dos sujeitos que a ela pertencem? Como as escolas estão trabalhando a jornada ampliada? Como e quais ações e estratégias os gestores estão desenvolvendo para a melhoria e aperfeiçoamento do tempo integral?

Diante de tais indagações, que surgem a partir do contexto escolar em que a pesquisadora está inserida, considerou-se oportuno e de grande relevância, tanto acadêmica como para o sistema municipal de ensino, evidenciar como e de que forma está acontecendo a educação em tempo integral nas escolas municipais, bem como, saber se os resultados obtidos pelas escolas em relação ao processo ensino e aprendizagem têm sido significativos, e se realmente está se ofertando uma educação que oportunize diferentes saberes e aprendizagens aos estudantes.

Todas essas questões são pertinentes para que se possa fazer um diagnóstico e uma avaliação dessa política pública e também para que a partir das conclusões obtidas possam ser apontados avanços e/ou recuos, bem como possíveis estratégias no sentido de buscar o alcance de resultados positivos, desta forma qualificando a educação do município de Erechim.

Assim sendo, a partir desta pesquisa é possível fazer uma breve avaliação sobre o percurso da educação em tempo integral no município de Erechim, suas realidades, experiências e desafios, contribuindo para o aperfeiçoamento e melhoria desta política pública educacional.

1.3 CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO

Além das considerações iniciais que contemplam o desenho da pesquisa, explicitando o tema, o problema, os objetivos e a justificativa, o trabalho é composto por quatro (4) capítulos e por considerações finais.

O primeiro capítulo aborda elementos de natureza teórica necessários para a compreensão do estudo, fazendo uma contextualização da educação integral, contemplando sua historicidade e concepções segundo alguns teóricos e educadores, bem como a abordagem sobre o Programa Mais Educação e a implantação da Jornada Ampliada no Brasil. Também se faz necessário neste capítulo, considerações sobre a avaliação da educação brasileira e sobre a questão do ensino e aprendizagem.

O segundo capítulo constitui-se da metodologia utilizada para a configuração do estudo, contemplando o tipo da pesquisa, o público alvo, como se dará a coleta e a análise dos dados.

O terceiro capítulo, por sua vez, contempla a apresentação e a análise dos dados obtidos com a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Neste capítulo se fez a configuração dos dados obtidos com a pesquisa documental sobre os resultados do IDEB, e também a análise por categorias dos questionários e entrevistas das sete escolas investigadas, a fim de responder ao problema da pesquisa e, também, através desta análise poder dar um retorno às escolas e à Secretaria Municipal de Educação do município de Erechim.

Por meio dos resultados obtidos com a análise dos dados, o quarto capítulo contempla o cruzamento dos dados quantitativos e qualitativos a partir das convergências, divergências e idiosincrasia que emergiram da pesquisa, categorizando a partir de Bardin (1977). Além disso, buscou-se neste momento realizar também o entrecruzamento dos resultados e por meio deles apresentar os desafios atuais das escolas, respondendo ao problema em questão e trazendo a proposição de uma possível formação continuada que estará sendo proposta para a Secretaria Municipal de Educação, no sentido de contribuir para a melhoria e aperfeiçoamento da Política de Educação em Tempo Integral do município de Erechim.

E por fim, as considerações finais do trabalho trazem reflexões acerca dos resultados gerais obtidos com o estudo, evidenciando os avanços e as fragilidades

que a implantação da Jornada Ampliada e do Programa Mais Educação têm apresentado às escolas municipais de Erechim. O caminho já percorrido, os resultados obtidos nesta caminhada, as medidas necessárias para atender aos objetivos da proposta e aonde se quer chegar com esta política educacional brasileira.

2 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONCEPÇÕES, HISTORICIDADE, AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ENSINO E APRENDIZAGEM

Num momento em que a cidadania enfrenta novos desafios, que busca novos espaços de atuação e abre novas perspectivas por meio das grandes transformações pelas quais passa o mundo atual, é importante ter o conhecimento de realidades que, no passado, significaram e, no presente, ainda significam passos relevantes no sentido da conquista de um futuro melhor para todos os cidadãos.

O direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade e importância. Nos últimos anos, várias foram as Políticas e propostas governamentais pautadas na universalização e democratização do ensino como meta principal e primordial para garantir a educação e a cidadania para todos e, conseqüentemente, os ideais da democracia e dos princípios da justiça social que impulsionam o progresso social do país.

A educação escolar, sem dúvida alguma, é a principal dimensão da cidadania e, tal princípio, torna-se indispensável para políticas que visam a participação de todos nos espaços sociais e políticos.

Ser cidadão na sociedade atual não diz respeito apenas ao exercício do voto, mas sim, ter seus direitos assegurados, cumprir com seus deveres perante a sociedade, usufruir do que lhe é garantido e, principalmente, ter acesso a uma educação eficiente e de qualidade.

A importância da educação básica, vista como um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado, apontou a gratuidade como modo de torná-lo acessível a todos. Por isso, o direito à educação escolar inscreve-se dentro de uma perspectiva mais ampla dos direitos civis dos cidadãos.

Acredita-se que a educação é um dos pilares fundamentais para a construção de um país desenvolvido. Ela transforma pessoas, muda realidades, é comprometida com a democracia e com a justiça social e é totalmente responsável pela constituição da cidadania e valorização das múltiplas identidades e potencialidades.

Nessa perspectiva, percebe-se que a educação brasileira há muito tempo vem passando por transformações, tendo em vista que a sociedade também mudou ao longo do tempo. Por isso, a defesa de uma educação integral é um dos temas

que vem sendo debatido há vários anos e que tem ganhado cada vez mais força dentro das políticas públicas da educação brasileira.

2.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

A escola traz, em sua dinâmica interna, a alegria da descoberta de uma cultura outra, que não é mesmo, nem deveria ser, a cultura do dia-a-dia. O domínio desse repertório clássico supomos ser valioso para que o estudante decifre melhor enigmas e obstáculos de seu cotidiano. A escola deve ser – ela mesma, por seus ritos, práticas e gestos – esclarecedora, dado que, mesmo que o deseje, não foge da eleição de valores e de postulados de vida. A escola que socializa ensina também. Ensinar o quê? A alegria da descoberta daquilo que, sendo valioso, nem por isso deixa de ser difícil, daquilo que, sendo difícil, convida-nos à alegria cultural do encontro. (BOTO, 2005, p.19)

Partindo da ideia de Carlota Botto, na citação acima, de que a escola deve proporcionar a alegria da descoberta, compreende-se que o acesso à educação é um meio de abertura que dá ao indivíduo a possibilidade de construção de sua identidade e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento do cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave para uma crescente estima e conhecimento de si e do mundo. Esse conhecimento de si e do mundo é a base fundante de uma Educação que se diz Integral.

O conceito de Educação Integral tem sido abordado por diversos autores e, diante de todas as reflexões atuais, tem sido alvo de debates a nível mundial e nacional.

A educação é definida como integral na medida em que deve atender todas as dimensões do desenvolvimento humano e acontece em um processo ao longo de todas as aprendizagens da vida.

A aprendizagem acontece desde o nascimento e continua ao longo de toda a vida. Acontece em diversos contextos e ambientes: na família, com os pais; na escola; e em espaços formais e informais (comunidade e sociedade). Nesse sentido, a educação escolar precisa ser repensada de modo a considerar as crianças e os adolescentes sujeitos inteiros, considerando todas as suas vivências e aprendizagens.

Desde a antiguidade, Aristóteles, Claparède e Freinet já faziam referências à educação integral, como observa Gadotti (2009, p.21):

A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1980) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida [...].

No Brasil, destaca-se a visão integral da educação defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora.

Segundo Padilha (2013), baseado em Freire (2001), a educação integral, com ou sem tempo integral – pois toda educação deveria ser integral – deve ser, de fato, uma concepção de educação que eduque as nossas crianças, jovens, adultos e idosos de forma a torná-las pessoas emancipadas, efetivamente cidadãs, capazes de exercerem plenamente a sua cidadania, a sua autonomia e, por fim, os seus direitos e a sua dignidade.

Já para Gonçalves (2006), o conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é a que:

Considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial (p. 130).

O sujeito, visto como um ser integral, deve ser respeitado segundo suas relações sociais considerando o contexto dessas relações para o seu desenvolvimento e compreendendo-o como um ser único e global.

“A concepção de educação integral que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário, reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto” (MAURÍCIO, 2009, p.32).

Para Anísio Teixeira, a educação escolar deveria voltar-se para a formação integral da criança, ou seja, deveria romper com todo o modo tradicional e seletivo de se trabalhar e adotar uma prática educativa que considerassem os interesses, as aptidões, as habilidades e a realidade social de cada aluno.

A filosofia de educação integral de Anísio, encontra respaldo nos ideais de Dewey e representa uma ação libertadora e progressista que entende a educação como detentora de força, capaz de libertar o homem e prepará-lo para a cidadania.

Cavaliere (2002) escreve sobre a interpretação dada ao conceito de educação integral na obra de Anísio Teixeira:

Educação integral, significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais com o objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento democrático, o qual só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação. (CAVALIERE, 2002, p. 101)

A educação integral carrega um significado mais amplo, vinculado ao sentido de formação humana permanente, propiciando a participação do homem como um sujeito histórico.

Outro enfoque de educação integral compreende o homem na perspectiva de sujeito único e integral e, para desenvolver-se precisa da articulação de todos os aspectos: cognitivo, afetivo, psicomotor e social:

Para os que referenciam neste ângulo de análise educação integral supõe o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais. Considera-se aí que, apesar da preponderância eventual de um aspecto, o homem é uno, integral e não pode evoluir plenamente senão pela conjugação de suas capacidades globais [...] (GUARÁ, 2002, p. 2)

Ainda nessa perspectiva, Guará (2002), chama atenção para a,

compreensão da educação como processo de formação humana que busca construir o homem integral tendo em vista o seu desenvolvimento pleno, mediante "a necessidade de desenvolvimento de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando como tarefa prioritária da educação, a formação do homem compreendido em sua totalidade. (GUARÁ, 2002, p.16)

Assim, de acordo com os diversos autores abordados, a educação integral supõe o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. É o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões. Por isso, para se ter um ambiente de educação integral, o aluno deve ser formado não só do ponto de vista intelectual, mas também no afetivo, no social, no físico.

Para que isso ocorra é preciso que haja uma integração de tempos e espaços com a inclusão de diversos atores no processo educativo. Assim, a educação não deve ficar limitada ao espaço escolar nem se apoiar exclusivamente no professor. A

educação integral é, portanto, aquela em que os cidadãos se envolvem e compartilham saberes, dentro ou fora da escola.

Precisa valorizar e reconhecer o indivíduo como um sujeito integral, além de contribuir para o desenvolvimento de todas as suas capacidades. “Uma educação que promove o desenvolvimento da criança e do adolescente em suas múltiplas dimensões, considerando o corpo, a mente e a vida social, no sentido da construção da cidadania, do sujeito autônomo, crítico e participativo.” (BRASIL, 2009, p. 19).

2.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL – DE ANÍSIO TEIXEIRA A PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO

A demanda por uma escola pública de qualidade está presente na sociedade brasileira quer no âmbito dos sistemas escolares de modo geral ou quer nos discursos sobre políticas públicas em educação. Para isso, se intensificou os debates sobre a necessidade de se ampliar o tempo em que o estudante permanece na escola, de modo que assim, seja ofertada uma educação de qualidade.

No Brasil, em 1930, surgem as primeiras manifestações em favor de uma educação integral através do movimento da Escola Nova, que propunha novas bases pedagógicas para a política educacional da época.

O movimento de renovação educacional surgiu com a preocupação e objetivo de mudar os rumos do país por meio de reformas nas políticas públicas em educação, após a Revolução de 1930, e deu início a um período de grandes mudanças no campo educacional.

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a "hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de "dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento", de acordo com uma certa concepção de mundo. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 2006, p.4)

O Brasil necessitava de uma reforma educacional na qual a educação fosse transformadora, mais humana e capaz de superar as diferenças de classe e oportunizar aos cidadãos o acesso à cidadania.

Segundo Ghirardelli (1991, p.25), "o Movimento da Escola Nova enfatizou os métodos ativos de ensino-aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando [...]."

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, também trouxe a defesa de uma educação integral como um direito de todos e um dever do Estado, que deveria garanti-lo:

[...] do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais [...]. Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo. (AZEVEDO et. al., 1932 apud GADOTTI, 2009, p. 22)

A escola nova fundamentou-se no princípio de que a educação não deve ser um processo que acontece de maneira externa ao indivíduo, mas uma complexa relação de ações e reações que ocorrem de dentro para fora, respeitando-se a personalidade da criança e permitindo que ela se desenvolva de forma integral. Essa escola é aquela que oferece à criança um ambiente favorável ao desenvolvimento de suas capacidades, potencialidades e particularidades, por meio da troca de experiências.

É importante salientar que várias experiências educacionais escolanovistas foram desenvolvidas em diferentes partes do mundo durante todo o século XX, sendo que todas elas possuíam como característica básica a concepção de uma escola de educação integral.

Cavaliere (2002) relata que os nomes das escolas são reveladores de suas propostas e concepções. Alguns exemplos: as "escolas da vida completa", inglesas; os "lares de educação no campo" e as "comunidades escolares livres", na Alemanha; a "escola universitária", nos EUA; as "casas das crianças", orientadas por Montessori, na Itália; a "escola para a vida", criada por Decroly, em Bruxelas, dentre muitas outras. Todas elas apresentam em sua configuração a formação integral de crianças.

Aqui no Brasil, Anísio Teixeira foi um grande educador que participou ativamente dos embates políticos e educacionais no contexto do movimento de

renovação da escola, sendo um dos mentores intelectuais do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova de 1932.

A defesa de uma escola pública para atender crianças em período integral no Brasil surgiu com Anísio Teixeira. Ele marcou a história da educação brasileira com suas ideias e atuação política fundamentadas, especialmente, pela corrente pragmatista de John Dewey (que conheceu por ocasião de sua viagem aos Estados Unidos, em 1927, onde fez uma especialização em Nova Iorque, recebendo em 1929 o título de *Master of Arts*).

As contribuições do pensamento de John Dewey (FERREIRA, 2007), se dão na compreensão de uma educação integral, que apontava para a união existente nos sistemas de ensino, entre a vida e a escola. Para ele a escola não deveria limitar-se à preparação para a vida, mas ser parte da própria vida. E a escola deveria levar em conta os interesses e as experiências de crianças e jovens.

Para Dewey (FERREIRA, 2007), a escola ensina o aluno a viver em dois mundos diversos: um, o mundo das vivências fora da escola; outro, o mundo dos livros e das lições. A educação estaria dentro da própria vida. Ele ressaltava que a educação deveria contemplar os conteúdos da vida, tornando-se significativa para o aluno.

As ideias de Dewey foram explicitadas por Anísio em 1933, em sua obra "Educação Progressiva", a qual traz apontamentos, explicações e reflexões sobre a escola nova ou progressiva.

Para o educador, a escola progressiva é aquela na qual as atividades se processam com o máximo de oportunidades para a ascensão do estudante para ele crescer e se desenvolver em um meio cheio de estímulos. A escola deve ser o lugar onde a criança venha a viver plena e integralmente.

Na escola progressiva as matérias são a própria vida. Ensinar é guiar o aluno na sua atividade, dando-lhe os recursos que a experiência humana já obteve para lhe facilitar e economizar esforços. "A única matéria para a escola é a própria vida, guiada com inteligência e discriminação, de modo que a façamos progressiva e ascensional." (TEIXEIRA, 1933, p.42).

As experiências e as atividades escolares devem ser sempre selecionadas considerando as necessidades, interesses e experiências dos educandos. E eles serão os sujeitos ativos na construção do conhecimento. Nada é dado pronto.

A escola é toda flexível e deve respeitar a personalidade e individualidade infantil. Deve dar atenção aos direitos da criança e considerar seus impulsos, suas capacidades e suas diferenças, desenvolvendo-as de maneira integral.

As concepções de Anísio Teixeira foram de extrema relevância para a educação brasileira na década de 1930, ampliando as funções da escola e atribuindo-lhe um papel social e cultural de maior destaque na sociedade.

Com um espírito democrático, seu principal argumento era a contestação da qualidade da escola que se praticava no Brasil. Fez uma série de críticas quanto à carga horária reduzida ofertada pela escola pública, principalmente, com relação ao tempo de escolarização primária. Ele argumentava que a formação de todos os brasileiros, nos mais variados níveis de uma democracia, deve passar pela relação entre qualidade e acesso aos sistemas públicos educacionais, como afirma Cavaliere (2002).

Anísio afirmava que a escola pública deve ser o local onde não existam diferenças de classe, mas um espaço de formação igualitária, comum e unificadora: "[...] A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras [...]" (TEIXEIRA, 1994, p. 85)

O educador defendia a educação como o elemento chave do processo de modernização e inovação da sociedade, por isso acreditava que era preciso melhorar a organização e administração do sistema público de ensino, para garantir uma educação que pudesse constituir-se como integral, desenvolvendo as diversas dimensões do educando.

Nessa perspectiva, Anísio propôs a criação de uma escola pública brasileira com atendimento em turno integral, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro ou Escola Parque, localizado em Salvador, no estado da Bahia.

Essa escola trazia em sua proposta uma educação profissionalizante e em tempo integral, voltada para a população de baixa renda.

Em seu artigo intitulado "Centro Educacional Carneiro Ribeiro", ele alerta para a tendência a simplificação da escola primária que estava acontecendo no país devido à pressão das indústrias pela formação rápida de mão de obra e, explica assim, a finalidade da criação deste centro:

Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente a criança para a sua civilização – essa civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA, 1959, p.79)

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi o primeiro Centro de Educação Primária proposto por Anísio Teixeira, inaugurado em 1950 e tinha como objetivos:

- 1º Dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam a comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;
- 2º Torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- 3º Desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros. (EBOLI, 1969, p.20)

Os alunos permaneciam na escola das 7h30min até as 16:30h. O dia escolar era dividido em dois turnos: um de instrução escolar e outro de trabalho, educação física, atividades artísticas e sociais. Para tal, foi construído um complexo de quatro escolas-classe e uma escola-parque, com ginásio, pavilhão de trabalho, de atividades sociais, teatro e biblioteca para quatro mil alunos. Num período frequentavam a escola-classe e no outro a escola-parque.

A escola primária seria dividida em dois setores, o da instrução, propriamente dita, ou seja, da antiga escola de letras, e o da educação, propriamente dita, ou seja, da escola ativa. [...] Para economia tornava-se indispensável que se fixasse um número máximo para a matrícula de cada centro. Pareceu-nos que 4.000 seria esse número, acima do qual não seria possível a manipulação administrativa.

Fixada, assim, a população escolar a ser atendida em cada centro, localizamos quatro pavilhões, como este, para as escolas que chamamos de escolas-classe, isto é, escolas de ensino de letras e ciências, e um conjunto de edifícios centrais que designamos de escola-parque, onde se distribuiriam as outras funções do centro, isto é, as atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de educação física. A escola-classe aqui está: é um conjunto de 12 salas de aula, planejadas para o funcionamento melhor que for possível do ensino de letras e ciências, com disposições para administração e áreas de estar. É uma escola parcial e para funcionar em turnos. Mas virá integrá-la, a escola-parque. A criança fará um turno na escola-classe e um segundo turno na escola-parque. (TEIXEIRA, 1959, p. 82)

Além disso, todas as crianças contavam com assistência médica e odontológica, com assistência familiar e com apoio de orientação e supervisão escolar.

Em sua obra "Educação não é privilégio", defendia a educação integral nos primeiros anos escolares, e afirmava:

A educação comum para todos, já não pode ficar circunscrita à alfabetização ou à transmissão mecânica das três técnicas básicas da vida civilizada - ler, escrever e contar. Já precisa formar, tão solidamente quanto possível, embora em nível elementar, nos seus alunos, hábitos de competência executiva, ou seja, eficiência de ação; hábitos de sociabilidade, ou seja, interesse na companhia dos outros, para o trabalho ou para o recreio; hábitos de gosto, ou seja, de apreciação da excelência de certas realizações humanas (arte); hábitos de pensamento e reflexão (pensamento intelectual) e sensibilidade de consciência para os direitos e reclamos seus e de outrem [...]. Somente escolas destinadas a fornecer informações ou certos limitados treinamentos mecânicos podem ainda admitir o serem de tempo parcial. [...]

A escola primária visando, acima de tudo, a formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar as suas atividades a menos que o dia completo. Devem e precisam ser de tempo integral para os alunos e servidas por professores de tempo integral. (TEIXEIRA. 1994, p.105)

A ideia de Anísio era garantir a todas as crianças, sem distinção de classe social, uma educação que promovesse maiores oportunidades de conhecimento e desenvolvimento intelectual e pessoal, compreendendo o exercício de conhecimentos e habilidades ligadas ao estudo, trabalho, artes, sociabilidade, recreação e jogos. Ele acreditava na escola como expansão das atividades educativas, da inserção de novos conhecimentos e práticas, propiciando o envolvimento dos alunos nas diversas atividades propostas, integrando-os e socializando-os. Um ambiente rico em possibilidades sociais, com uma formação flexível e variada, numa estrutura moderna que formasse indivíduos pensantes e ativos na sociedade.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro serviu de inspiração para a construção do sistema escolar de Brasília, no final da década de 50. Seu objetivo era garantir oportunidades para que a capital do país pudesse oferecer um conjunto escolar que servisse de referência e exemplo em educação no Brasil. Esse projeto de Sistema Integrado de Educação Pública de Brasília atendia os estudantes em 8 horas diárias, no mesmo formato e proposta do Centro Educacional da Bahia.

A organização do tempo escolar em tempo integral, na visão de Anísio, constitui-se em uma imprescindível possibilidade de avanços para a educação pública, já que oferecia formação para o trabalho e para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

Na década de 60 consolidou-se em São Paulo uma nova experiência em educação integral, os Ginásios Vocacionais. Estes estabelecimentos eram voltados ao ensino em tempo integral, de alunos de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental, para jovens de ambos os sexos com idade entre 11 e 13 anos. Os Ginásios Vocacionais foram uma iniciativa educacional alternativa implantada em 1962 e extinta já em 1969 pela ditadura militar. Existiram seis unidades escolares, uma na capital do Estado e as demais espalhadas pelo interior. Foi considerada uma grande experiência, com características peculiares: a prática pedagógica era voltada à democracia, havia baixo índice de reprovação e evasão, grande participação da comunidade e dos educandos nas decisões gerais; defendia-se a relação entre teoria e prática, a busca da formação integral do indivíduo e tinha formas de avaliação diferenciadas.

A década de 80 foi um cenário de muitas transformações no Brasil, época que marca o fim da ditadura militar e o nascimento da Constituição Federal, reconhecida como a mais democrática que o país já teve. Foi um período de greves e manifestos em favor de mudanças no país. Havia muita miséria e desemprego.

A educação estava carente de políticas públicas que ampliassem as possibilidades de uma nova escola, que cumprisse com o seu papel social, por isso ela era centro dos discursos políticos das eleições diretas.

Assim, em 1980, inspirado na proposta de Anísio, foram criados no Rio de Janeiro, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), na gestão do governador eleito Leonel Brizola, que tomou a educação como "bandeira" de sua gestão, priorizando a escola em tempo integral.

Nas duas gestões de Leonel Brizola, foi implantado o Programa Especial de Educação (PEE I e II), sob o comando de Darcy Ribeiro, tendo uma série de metas relacionadas à educação de tempo integral, tais como: mínimo de 5 horas de permanência na escola, curso de atualização para professores, produção de material didático específico para alfabetização até a 5ª série, uma refeição completa por dia nas escolas públicas, material didático aos alunos carentes, assistência

média e odontológica, entre outros. Dentro do PEE foram implantados então os CIEP's.

Assim, foram implantados 506 CIEPs no estado do Rio de Janeiro, sendo o primeiro inaugurado em 1985. Os CIEPs foram planejados por Oscar Niemeyer e eram compostos por três blocos: no primeiro ficavam as salas de aula, centro médico, a cozinha e o refeitório; no segundo ficava um salão e um ginásio com vestiário e quadra; e no terceiro, ficava a biblioteca e a moradia dos alunos residentes.

Apesar de ter recebido muitas críticas, inclusive a de não terem conseguido ultrapassar o caráter assistencialista e político, os CIEPs tornaram-se referência para outros Estados, nos anos 1980, e para o governo federal nos anos 1990.

A partir da implantação dos CIEPs, o tempo escolar ganhou destaque no país. Participaram dessa discussão diversos segmentos da sociedade e não apenas especialistas da educação. Defendida por alguns e combatida por outros, a proposta de ampliação do tempo escolar teve sua relevância por ampliar e democratizar debates sobre a escola pública de qualidade, no período de redemocratização do país.

Todavia, além das críticas, os CIEPs, enfrentaram algumas dificuldades de manutenção e expansão, devido à mudança de governos e também ao alto custo por aluno em período integral. Assim, vários Centros foram fechados.

Para Darcy Ribeiro, a implantação do tempo integral era muito importante, pois o Brasil possuía uma grande dificuldade de fazer educação, dadas as desigualdades sociais presentes e a falta de atenção que a população sofria em termos de educação. Assim, a oferta de tempo integral possibilitaria a essas crianças um local onde poderiam passar o dia inteiro, não somente estudando, mas se exercitando e fazendo atividades culturais diversas, além de serem cuidadas e alimentadas.

Além do CIEP, outras iniciativas para melhorar a qualidade da educação pública acabaram surgindo, como por exemplo, em São Paulo, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), implantado entre os anos de 1986 a 1993.

Este Programa tinha como principais objetivos ampliar o tempo de permanência das crianças mais pobres na escola e contribuir para a melhoria de seu desempenho escolar. O Profic tinha como proposta a ampliação do papel da escola, não se restringindo apenas a instrução, como também a proteção às crianças,

quanto a violência, fome, doenças e pobreza. A escola teria condições de modificar a situação existente e promover mudanças no sentido de melhorar a vida das pessoas, especialmente das crianças pobres em idade escolar.

Essa proposta, de caráter assistencial, não tinha uma escola como instituição central, sendo utilizados espaços alternativos fora do ambiente escolar para a realização das atividades, com envolvimento de prefeituras e entidades particulares por meio de convênios. Foram atendidas 20.000 crianças nesse programa, mas por razões de ordem técnica e política, em 1993, tiveram suas atividades encerradas.

Semelhantes programas foram criados em outros estados como o Edurural (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural) implantado em nove estados e em duzentos e dezoito municípios; o CB (Ciclo Básico, no Estado do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo), e no Paraná aumentou-se o tempo escolar, porém sem um nome específico.

Ainda com base nos CIEPs, no ano de 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello, através do Projeto Minha Gente, que objetivava a criação de 5 mil escolas em tempo integral no Brasil, foram criados os CIACs (Centros Integrados de Apoio à Criança). Previam o atendimento em Creche, Pré-escola e ensino de primeiro grau; saúde e cuidados básicos; convivência comunitária e desportiva. O primeiro CIAC foi implantado em Brasília e o segundo no Rio de Janeiro.

Em 1994, o Ministério da Educação assumiu o projeto. Os CIACs então passaram a ser parte de uma política social voltada para ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social para crianças e adolescentes, denominada Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA).

Assim, no governo de Itamar Franco, os CIACs foram renomeados com o nome de CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança), na tentativa de "desvincular o governo anterior e de enfatizar a pedagogia da atenção integral e as formas de desenvolvê-la." (SOBRINHO e PARENTE, 1995, p.07). Os CAIC's vinculados ao PRONAICA visavam a superação das carências das crianças e adolescentes.

As estratégias do programa eram: a integração dos serviços sociais, o atendimento integral, a participação da comunidade e a gestão local pelas prefeituras e instituições comunitárias. Teve como objetivos reverter as precárias condições de vida das crianças e adolescentes, de acordo com a Constituição

Federal de 1988 que estabelece importância primordial a essa questão, sendo que o Estado deveria assumir e dispensar apoio e atenção especiais, provendo os meios necessários para o desenvolvimento dos programas de assistência social à criança e ao adolescente.

Foram construídos 444 CAICs até 1995 em todo o Brasil. Mas com a eleição de Fernando Henrique Cardoso, o projeto foi descaracterizado (devido ao seu elevado custo, o tamanho e a complexidade de sua estrutura física e de serviços), e os CAICs foram repassados para os governos municipais e estaduais. Atualmente, grande parte dos CAICs funcionam como escolas de tempo parciais e algumas como escolas de tempo integral.

No município de Erechim, a escola em que a pesquisadora atua foi um CAIC, inaugurada em 1996, e hoje funciona em tempo integral da educação infantil ao oitavo ano do ensino fundamental, sendo uma das escolas municipais que será campo desta pesquisa.

De acordo com Moll (2009, p.13), "essas experiências - e certamente outras ainda sem registro na história da educação - contribuíram para um imaginário em que se vislumbra uma escola viva, pulsante, em contato com seu entorno e em diálogo com seus estudantes." Segundo a autora, as experiências de educação em tempo integral são tentativas de construir uma escola que possa ampliar o horizonte educacional, oportunizando um processo formativo eficiente, que respeite os tempos, a cultura de cada escola, num país de desigualdades tão gritantes como o Brasil.

Contudo, pode-se considerar que as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas no Brasil por profundas modificações no campo da educação, a partir da Constituição Federal promulgada em 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 93/94/96 - LDB).

Houve a formulação de políticas públicas educacionais que se pautaram no princípio da democratização do ensino, e no dever do Estado em oferecer um ensino público e gratuito para todos. Houve também a formulação de políticas públicas educacionais de ampliação do tempo escolar, que vem sendo alvo de atenção e de discussões no campo educacional brasileiro.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, com a nova redação que lhe foi dada pela Emenda Constitucional nº 26/2000, coloca a educação em primeiro

lugar, entre os demais direitos sociais elencados no texto legal: "Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição." (BRASIL, 2011)

A Constituição deixa expressa ainda, em seu artigo 205, que a educação integral passa a ser compromisso de todos; não apenas de um determinado segmento da sociedade:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2011)

Em março de 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia, foram estabelecidas diretrizes para as décadas seguintes. Defendeu-se como prioridade a educação básica e sua universalização no prazo de dez anos. Mais de cem países e organizações não governamentais (ONG's) participaram do evento. O Brasil, como participante desse evento, assinou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e comprometeu-se a desenvolver uma "Educação Básica para Todos de Qualidade".

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos trouxe como objetivo satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. E atribuiu como metas para cada país participante:

- I. Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas especialmente às crianças pobres, que não são assistidas e com deficiências;
- II. Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado "básico") até o ano 2000;
- III. Melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido;
- IV. Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, digamos, do nível registrado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida a alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres;
- V. Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade;

VI. Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, por meio de todos os canais da educação – inclusive dos meios de comunicação de massa, outras formas de comunicação tradicionais e modernas, e ação social –, sendo a eficácia destas intervenções avaliadas em função das mudanças de comportamento observadas. (UNESCO, 1998)

Assim sendo, a educação passa a ter um novo papel, "não mais em razão de sua função social e cultural de caráter universal, mas da particularidade das demandas do mercado." (FRIGOTTO, 2011, p;47). A educação, numa visão mercadológica, passou a valorizar uma formação alheia aos problemas sociais da época e atrelada ao atendimento à demanda definida pelo mercado e seus agentes reguladores.

Nessa perspectiva, vale ressaltar a influência dos organismos internacionais (ONU, UNESCO, FMI, Banco Mundial, BIRD, UNICEF, PNUD, entre outros)¹ que estão por trás da Conferência e conseqüentemente da Declaração Mundial de Educação para todos. Segundo Charlot (2005), essa educação imposta pelos organismos internacionais, exclui sua dimensão cultural e humana. Incentiva-se a criação de instituições privadas de ensino, utilizando até mesmo recursos públicos para mantê-las, agravando assim a precariedade do ensino público e a desigualdade social. A escola pública acolhe os mais frágeis sem ter as condições necessárias para uma educação digna e de qualidade.

A partir dessa conferência, vários outros eventos foram sendo promovidos pelos organismos internacionais já citados, para debater os prazos e cumprimentos as metas estabelecidas a priori. Nestes eventos, entre os organizadores e idealizadores, também há muitas empresas privadas, que não somente financiam como fiscalizam de perto os rumos dos debates. Assim, são elas e os organismos internacionais que coordenam e impõem as regras a toda sociedade globalizada. As grandes empresas passam a financiar e a controlar a gestão do processo educativo dos países subdesenvolvidos, controlando assim os rumos da ordem mundial. Fica evidente que há muitos interesses por trás de cada encontro, fórum e debates a nível mundial.

¹ONU: Organização das Nações Unidas; UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; FMI: Fundo Monetário Internacional; BIRD: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento; UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância; PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

No Brasil, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, resultou no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). O foco central deste Plano era o ensino fundamental, abrangendo também a educação infantil; em especial, a sua segunda etapa, ou seja, a faixa etária dos 4 (quatro) aos 6 (seis) anos. Atualmente, com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, a faixa etária dos 4 (quatro) aos 5 (cinco) anos.

Assim, ainda na década de 90, o Brasil passou a compreender (nas ações e no âmbito legal), a educação integral como resposta às muitas vulnerabilidades das crianças e adolescentes e ao aprimoramento contínuo da qualidade da aprendizagem.

Movimentos dos mais diversos – de mães, de lutas pelas terras, pelo aumento de vagas em creches, pelo meio ambiente - ao longo dos anos, levantaram questões que exigiam a remodelagem do conceito e do papel social da educação.

Já as políticas do Estado Brasileiro voltadas para o ensino fundamental, particularmente nos anos 90, buscavam a ampliação do acesso a este nível e conseqüentemente, a permanência dos estudantes, o que pode ser verificado nos programas da época como o “Acorda Brasil, Tá na hora da escola!”, Aceleração da Aprendizagem, Guia do Livro Didático. A partir disso foi se configurando o binômio acesso/permanência como um ideal a ser alcançado pelas políticas do governo.

Enquanto legislação, as ideias de educação integral e de educação em tempo integral, entendidas como ampliação da jornada escolar, estão presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8069/90), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10172/01) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (Decreto-lei nº 6094/07).

O Estatuto da Criança e do Adolescente preconiza como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público a garantia de alguns direitos, e, entre eles, o direito à educação:

Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2005)

O Estatuto adota a doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente, compreendendo um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais. Em seu artigo 53, consta que: “a criança e o adolescente tem direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2005).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, é considerada a lei maior da educação no país e por isso chamada, quando se quer acentuar a sua importância, de “carta magna da educação”. Em seus artigos 34 e 87, prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral e estabelece uma relação entre a ampliação do período de permanência dos educandos na escola, com a sua formação integral:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá, pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala, progressivamente ampliado o período de permanência na escola. (...) o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996)

O artigo 87 salienta a importância da conjugação de esforços para a progressão das redes escolares de ensino fundamental para a modalidade de educação integral, já que é instituída a Década da Educação, iniciando um ano a partir da publicação desta Lei, ou seja, de 1997 a 2007.

Por sua vez, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), para vigorar no decênio 2001/2010, representou um avanço com relação ao texto da LDB (Lei nº 9.394/96), ao citar a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e da Educação Infantil e também apresenta, como uma de suas metas, a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de pelo menos sete horas diárias. Através da sua meta 6, corrobora no sentido de assegurar que as escolas brasileiras atendam os estudantes em tempo integral.

As 27 metas indicadas pelo PNE em vigor (2001-2010) apresentam o complemento necessário para que esta expansão da jornada escolar ocorra de forma qualitativa. As metas 4, 6, 7, 14 e 22 estão relacionadas a aspectos que possibilitam a afirmação da educação integral como condição primordial para a defesa do tempo integral na escola.

Essas metas estabelecem alguns padrões mínimos como: infraestrutura compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais; ampliação do acervo da biblioteca, informática e multimídia; e aquisição de livros didático-pedagógicos, literários, científicos e obras clássicas de referência acessíveis ao professor; apoio às tarefas, esportes e atividades artísticas; e, para as crianças de famílias de menor renda, a oferta de, no mínimo, duas refeições diárias.

Em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação, e esse, também traz em suas metas a questão da Educação Integral. Aprovado para os anos de 2014-2024, o novo PNE traz 20 metas para a educação, sendo a meta 6 responsável pela educação em tempo integral:

"Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica." (BRASIL, 2014, p.10)

De acordo com o documento, as orientações do Ministério da Educação para a educação integral apontam que ela será o resultado daquilo que for criado e construído em cada rede de ensino e em cada escola, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades, que podem e devem contribuir para ampliar os tempos, as oportunidades e os espaços de formação das crianças, adolescentes e jovens, considerando que o acesso à educação pública deve ser complementado pelos processos de permanência e aprendizagem.

Assim foram estabelecidas algumas estratégias para atingir a meta 6 até o ano de 2024:

Mudar essa realidade e atender o que propõe o PNE dependerá de ações como: promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (Estratégia 6.1); instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social (Estratégia 6.2); institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral (Estratégia 6.3); e adotar medidas para

otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (Estratégia 6.9) (BRASIL, 2014, p.29)

Garantir educação integral requer mais que simplesmente a ampliação da jornada escolar diária. Ela exige dos sistemas de ensino e seus profissionais, da sociedade em geral e das diferentes esferas de governo não só o compromisso para que a educação seja de tempo integral, mas também um projeto pedagógico diferenciado, a formação de seus profissionais, a infraestrutura da instituição e os meios para sua implantação.

Contudo, as metas previstas no PNE estão vinculadas às políticas públicas de financiamento da educação básica. Assim, constituiu-se a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB- Lei nº 11.494/07), em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF – Lei n 9.424/96).

O FUNDEB é um fundo de natureza contábil, instituído em cada Estado, e deve ter seus recursos destinados à educação básica pública. A distribuição dos recursos do FUNDEB ocorre com base no número de matrículas na educação básica pública, seguindo os critérios estabelecidos pelo art. 211 da Constituição Federal de 1988:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório (Emenda 59, de 2009) (BRASIL, 2011).

O Fundo de Manutenção da Escola Básica (FUNDEB) prevê mudanças quanto à distribuição dos recursos educacionais e estabelece um coeficiente

diferenciado para os recursos destinados às escolas com atendimento de estudantes em tempo integral.

Outro documento que cita a educação em tempo integral é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído a partir do Decreto nº 6094/07, lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, que em seu art. 2º, inciso VII, estabelece que:

Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

[...]

VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular (BRASIL, 2007).

Este Plano, que contém 52 ações para melhorar a qualidade da educação brasileira, baseia-se em dados estatísticos e instrumentos de avaliação referentes ao funcionamento da Educação Básica, construídos a partir de indicadores de aproveitamento dos alunos por meio do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Tem o objetivo de conjugar esforços da União, Estados, Distrito Federal, Municípios, famílias e comunidades, a fim de garantir a qualidade da educação básica.

O PDE é uma política de todas as ações fundamentais do MEC dirigidas para a manutenção e desenvolvimento do ensino em todos os níveis, pesquisa, extensão e avaliação. A maior parte de suas ações está voltada à pobreza, a exclusão social e a marginalização cultural. Expressam as desigualdades sociais entre as escolas quanto às condições de aprendizagem e aos recursos materiais e humanos. O PDE confirma-se como uma estratégia de equalização nacional da educação.

Segundo Saviani (2007, p. 1233),

O denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. [...] Trata-se, com efeito, de ações que cobrem todas as áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e infraestrutura.

Dentro do PDE, articula-se o Compromisso Todos pela Educação. Criado também através do Decreto nº 6.094/2007 apontou a necessidade de criar

estratégias para combater a repetência, e para isso, sugeriu a ampliação da permanência do educando na escola para além da jornada escolar.

Para tal, aponta-se o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que expressa a responsabilidade de se colocar em prática as 28 diretrizes do PDE até o ano de 2021.

A ideia básica do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação consiste em estabelecer um conjunto de diretrizes a serem adotadas na gestão das escolas e nas práticas pedagógicas, com vistas ao cumprimento de metas estabelecidas em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a partir de um diagnóstico da situação educacional de um determinado município, Estado ou do Distrito Federal.

Entre as 28 metas estão a alfabetização obrigatória das crianças até oito anos de idade, o combate à repetência e à evasão, e a promoção da educação infantil. Já as diretrizes relacionadas à ampliação do tempo escolar, se constituem no artigo 2º do PDE, que aborda as diretrizes para a ampliação do tempo escolar, enquanto possibilidade de combate a repetência por intermédio de práticas de aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial. Também se evidencia o inciso VII do mesmo artigo, que dispõe sobre a possibilidade da ampliação de permanência do educando sob a responsabilidade da escola para além da jornada regular. (BRASIL, 2007).

Diante disso, os partidos políticos também inserem em suas plataformas de campanhas eleitorais algumas mudanças na política educacional de seus Estados. Entre elas, há a proposta da escola de tempo integral, vinculando a ampliação do período de permanência das crianças e adolescentes na escola à melhoria na qualidade do ensino.

Assim, começam a surgir novas discussões acerca da função social da escola, pois ela passa a assumir responsabilidades que vão muito além do âmbito didático-pedagógico.

Para Gonçalves (2006),

Abordar a educação integral e o desenvolvimento de uma escola em tempo integral implica um compromisso com a educação pública que extrapole interesses políticos partidários imediatos; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com a sua função social, qual seja, a de socializar as novas gerações, permitindo-lhes o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados,

contextualizando-os e contribuindo na ampliação do capital simbólico existente, propiciando às crianças e jovens conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições, o que lhes possibilitará a sua apropriação e transformação [...] (p. 135).

Nesse sentido, o debate da educação integral em jornada ampliada, bem como a proposição de ações e de marcos legais claros e que contribuam para a ampliação, qualificação e reorganização da jornada escolar, compõe esta nova política pública como um conjunto de possibilidades que pode contribuir - a médio prazo - para a modificação da estrutura social do Brasil.

Moll (2012) reflete que o enfrentamento da democracia no Brasil traz em seu cerne, o enfrentamento das desigualdades sociais historicamente afirmadas pelo sistema educacional por meio da entrada tardia e em condições adversas das camadas populares na escola.

Nesse mesmo viés, afirma Maurício,

Para que a criança brasileira, com as carências socioculturais ou outras que nosso país atribui a ela como dote no seu nascimento, tenha igualdade de condições educacionais se comparada com crianças de classe média que têm acesso, em espaços diversos e ao longo do dia inteiro, a linguagens e atividades várias, é necessário tempo de permanência na escola – tempo para adquirir hábitos, valores, conhecimentos [...] (MAURÍCIO, 2009, p. 26).

Assim, a Portaria Normativa Interministerial de nº 17/2007, criou o Programa Mais Educação (uma consequência do PDE e um dos componentes do Plano de Ações Articuladas - PAR - elaborado pelos municípios e estados para o recebimento de transferências voluntárias e assistência técnica do MEC), com intuito de atender as crianças e os jovens no contraturno escolar, oportunizando atividades socioeducativas e culturais. Essas ações são desenvolvidas com apoio do Ministério da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte e da Cultura. É um programa que articula os setores da política social e apóia a ampliação do tempo e do espaço educativo na rede pública.

Trata-se de uma tentativa do Governo Federal para,

promover a ampliação do tempo escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral e de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais. A intenção proposta por este Programa consiste em congrega ações conjuntas dos Ministérios da Educação (MEC), Cultura (MINC), Desenvolvimento social e Combate à Fome (MDS), Esporte (ME), Ciência e tecnologia (MCT) e Meio Ambiente (MMA); além da Presidência da República (PR) (BRASIL, 2009, p. 25).

O Programa é coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e posteriormente pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), em parceria com as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

No entanto, para uma escola receber os recursos, precisa elaborar um plano estratégico para melhorar a qualidade da educação, o chamado Plano de Desenvolvimento da Escola, o PDE-Escola. Assim, o repasse dos recursos é feito pelo Programa Dinheiro Direto na Escola, PDDE.

O Programa Mais Educação traz como justificativa a ampliação das possibilidades de proteção social, prevenção à violação de direitos da criança e do adolescente, melhoria do desempenho escolar e da permanência na escola, sobretudo em áreas mais vulneráveis.

Para Moll,

Um aspecto estruturante da identidade do Programa Mais Educação é sua preocupação em ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola, pois sem essa modificação pode-se incorrer em mais do mesmo, sem que a ampliação do tempo expresse caminhos para uma educação integral. [...] Os professores e estudantes articulam as relações entre cidade, comunidade, escolas e os diferentes agentes educativos, de modo que a própria cidade se constitua como espaço de formação humana. Trata-se, portanto, de ampliar o tempo de permanência na escola, garantir aprendizagens e reinventar o modo de organização dos tempos, espaços e lógicas que presidem os processos escolares, superando o caráter discursivo e abstrato, predominante nas práticas escolares. (MOLL, 2012, p.133)

O programa Mais Educação faz parte de uma política pública redistributiva de combate à pobreza e às desigualdades sociais, inclusive no acesso, permanência e aprendizagem escolar. O IDEB 2005 revelou (em escala de 0 a 10), escolas que variavam da escala 0,7 até 8,5. Essa grande diferença tem correlação com a pobreza e a distorção idade/série, considerando que crianças com fome e vulnerabilidade social não apresentam bom rendimento escolar.

A partir disso, em cumprimento a legislação e com o incentivo do governo federal que vem estabelecendo programas nessa perspectiva, diversos sistemas escolares tanto municipais como estaduais por todo o Brasil iniciaram o seu processo de ampliação da jornada escolar, configurando a escola em tempo integral.

A implementação do Programa Mais Educação foi iniciada em 2008, em 1380 escolas públicas de 25 estados da federação e no Distrito Federal.

Inicialmente, o Programa foi implementado nas capitais, regiões metropolitanas, áreas com vulnerabilidade social e escolas de baixo IDEB, escolas localizadas em municípios atendidos pelo Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), e também os municípios das áreas de desmatamento da Amazônia. Posteriormente avançou para as cidades com mais de 100 mil habitantes e municípios com mais de 50 mil habitantes em estados com pouca densidade populacional. (MOLL, 2012)

Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas escolas e suas respectivas redes de ensino.

Em 2010, o Programa foi implementado em 389 municípios, atendendo cerca de 10 mil escolas e beneficiando 2,3 milhões de alunos, a partir dos seguintes critérios: escolas contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes. (MOLL, 2012)

Em 2011, aderiram ao Programa Mais Educação 14.995 escolas com 3.067.644 estudantes a partir dos seguintes critérios: escolas estaduais ou municipais de baixo IDEB que foram contempladas com o PDE/Escola 2009; escolas localizadas em territórios de vulnerabilidade social e escolas situadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes sendo que esse número vem aumentando ano após ano. (Brasil, 2014)

Em 2014, segundo dados do Ministério da Educação (2014, p. 08),

O programa estabeleceu os seguintes critérios para seleção das unidades escolares urbanas: Escolas contempladas com PDDE/Educação Integral nos anos anteriores; Escolas estaduais, municipais e/ou distrital que foram contempladas com o PDE/Escola e que possuam o IDEB abaixo ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais, IDEB anos iniciais < 4.6 e IDEB anos finais < 3.9, totalizando 23.833 novas escolas; Escolas localizadas em todos os municípios do País; Escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família. Já para as escolas do campo estabeleceu os seguintes critérios: Municípios com 15% ou mais da população "não alfabetizados"; Municípios que apresentam 25% ou mais de pobreza rural; Municípios com 30% da população "rural"; Municípios com assentamento de 100 famílias ou mais; Municípios com escolas quilombolas e indígenas.

No ano de 2016, devido à situação financeira em que o país se encontrava, muitas escolas deixaram de receber os recursos federais para manter o programa, e assim, em centenas de escolas o programa foi encerrado. No entanto, visando dar continuidade a esta política educacional, algumas prefeituras acabaram assumindo financeiramente o programa, como foi o caso da Prefeitura Municipal de Erechim.

O Programa Mais Educação é composto por sete macrocampos, referentes ao acompanhamento pedagógico; ao esporte e lazer; ao meio ambiente; à cultura e as artes; à inclusão digital; aos direitos humanos e à cidadania; à saúde, à alimentação e à prevenção.

Para seu funcionamento, o programa conta com a participação de monitores que recebem uma bolsa para ajuda de custo, e ainda podem ser estagiários que estejam estudando em nível superior e que tenham conhecimento na área em que vão atuar. Para tal, os monitores assinam um termo de voluntariado.

Cada escola define quais atividades extracurriculares deve oferecer, dentro dos macrocampos definidos pelo programa, e organiza o contraturno escolar. Um turno é destinado ao ensino do currículo comum e o outro turno é específico para o desenvolvimento das oficinas.

Para o desenvolvimento de cada atividade, o governo federal repassa recursos para ressarcimento de monitores, aquisição dos kits de materiais, contratação de pequenos serviços e obtenção de materiais de consumo e permanentes. De acordo com as atividades escolhidas, as escolas beneficiárias também podem receber conjuntos de instrumentos para banda fanfarra, hip hop e rádio escolar, dentre outros, conforme Manual PDDE – Educação Integral.

Segundo o Ministério da Educação (2009),

Ampliar espaços, tempos e oportunidades educativas; ofertar novas atividades educacionais e reduzir a evasão, a repetências e distorções de idade-série [...] são alguns dos principais objetivos do Programa Mais Educação, que visa qualificar a experiência educativa das crianças e jovens das escolas públicas do ensino fundamental. (BRASIL, 2009, p.16)

As oportunidades educativas - que devem ser articuladas ao projeto pedagógico da escola - proporcionadas às crianças e aos adolescentes tornam a escola mais atrativa, ao mesmo tempo, visam à proteção social das mesmas e, através de suas diversas atividades sociais e culturais, garantem oportunidades e possibilidades de vivências ampliadoras das dimensões da formação humana, que

em meio ao sistema desigual da sociedade, acabam ficando restritas à população carente, conforme afirmam Leclerc e Moll (2012),

Tais horizontes ampliados colocam-se na relação direta com o enfrentamento de uma lógica perversa e seletiva que continua a atravessar os sistemas de ensino, distribuindo de forma desigual, e em condições desiguais, saberes e oportunidades. Uma educação integral em uma escola de tempo integral pode efetivamente apontar as condições diferenciadas para que acessem, permaneçam e aprendam no interior das escolas, aquelas crianças e jovens cujos pais foram excluídos e esquecidos em função da obrigação de produzir sua vida material, reproduzindo eles mesmos a condição de seus pais e avós nas regiões mais pobres do país. (LECLERC & MOLL, 2012, p.108)

Para 2017, o programa foi remodelado passando a ser chamado Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016. Apresenta como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes. Para tal, o Programa é implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer.

Pelo Programa Novo Mais Educação o profissional responsável pela articulação das atividades na escola chama-se "Articulador de aprendizagens". O profissional que trabalhará com o Acompanhamento Pedagógico (que agora são duas atividades obrigatórias - português e matemática) é chamado de "Facilitador de aprendizagem" e os profissionais que trabalham com as atividades dos demais macrocampos são chamados de "Mediadores da Aprendizagem".

A partir do Mais Educação, busca-se uma educação para todos que promova a articulação entre as diferentes áreas envolvidas na formação do ser humano, rompendo com a visão tradicional e disciplinar do ensino. Essa concepção de ensino é reforçada ao buscar a construção de locais educativos fora da escola, no sentido de valorização do saber empírico e da experiência de vida dos estudantes e da comunidade em que a escola está inserida.

A educação em tempo integral já está configurada na educação brasileira. Implementar tal educação requer o reconhecimento e o enfrentamento de muitas questões, que se postam como desafios ao governo, às instituições educativas e à

sociedade em geral. Muitos foram os avanços desde o início da história da educação integral no Brasil e muitos são os desafios que ainda estão por vir.

Um desses desafios diz respeito à questão da avaliação da qualidade educação, que está imbricada com o tempo integral, uma vez que, um dos principais objetivos da ampliação da jornada é justamente melhorar os índices de desempenho dos estudantes nas avaliações em que a educação brasileira está submetida. Dessa forma, torna-se pertinente e de grande relevância, realizar uma reflexão acerca do tempo integral, a avaliação e a qualidade da educação.

2.3 AVALIAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

A avaliação não é tudo; não deve ser o todo, nem na escola nem fora dela; e se o frenesi avaliativo se apoderar dos espíritos, absorver e destruir as práticas, paralisar a imaginação, desencorajar o desejo, então a patologia espreita-nos e a falta de perspectivas, também. (MEIRIEU, 1994, apud. CALDEIRA, 2000, p.120)

A avaliação sempre esteve presente em toda atividade humana. O "julgar", o "classificar", o "qualificar", o "eliminar", o "comparar", o "avaliar" faz parte do cotidiano da sociedade.

A avaliação, no contexto escolar, vista como prática organizada e sistematizada, realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos que, por sua vez, refletem valores e normas sociais. Pode servir para manutenção e acompanhamento ou para a transformação social. Inicia com o processo pedagógico e o permeia por todo o processo, até a sua conclusão.

Para Luckesi o caráter processual da avaliação tem a ver com a própria origem da palavra avaliar.

[...] o termo Avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer "dar valor a ...". O conceito "avaliação" é formado a partir das determinações da conduta de "atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação..." que, por si, implica posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. (LUCKESI, 1996, p.64)

A avaliação está sempre embasada em algum conceito teórico que fundamenta a proposta pedagógica, e é dimensionada por um paradigma teórico de

mundo, de ciência e de educação, sendo traduzida em prática pedagógica, como afirma Caldeira,

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica. (2000, p. 122)

A avaliação não é um processo apenas técnico, mas sim um procedimento que inclui opções, escolhas, crenças, percepções, ideologias, posições políticas, vieses e representações, que expressam os critérios através dos quais será julgada uma realidade. Nesse sentido, a prática avaliativa e educativa se constitui em um conjunto de ações que se complementam ao final do processo ensino-aprendizagem.

A educação brasileira há alguns anos também vem passando por avaliações em larga escala, visando um melhor desempenho do estudante, um ensino mais eficaz e, conseqüentemente, buscando a qualidade da educação. Uma importante aliada para o alcance desse objetivo é a educação em tempo integral.

Além disso, as discussões sobre a qualidade da educação brasileira vêm ganhando destaque nos últimos anos. O Brasil começou a superar os problemas com o acesso à educação e passou a proporcionar iniciativas para a construção de uma nova educação que seja de qualidade e atenda às necessidades de formação das pessoas para a cidadania e para o mercado de trabalho.

Não é tarefa fácil organizar uma educação que seja igualitária, democrática, gratuita e de qualidade para todas as camadas da população.

A qualidade da educação, segundo Oliveira (2003), possui diferentes definições, de acordo com a época em que se encontra. Ele aponta três conceitos desta qualidade que circularam na sociedade. O primeiro refere-se à questão do acesso à escola e ao alto nível de analfabetismo no Brasil. Políticas públicas surgem para tentar sanar essa defasagem, construindo mais escolas e ampliando as matrículas, especialmente para as camadas mais pobres.

O segundo conceito surge após constatar-se que somente matricular os estudantes na escola não garantiria a sua permanência na mesma e a sua aprovação. Evidenciou-se um grande número de reprovações, e muitos estudantes

não chegavam a concluir o Ensino Fundamental. Iniciavam-se programas para que os estudantes concluíssem os estudos, dentre eles a Aceleração da Aprendizagem, os Ciclos de Estudos e a promoção automática.

O terceiro conceito de qualidade da educação e conceito atual é o que mede o rendimento dos estudantes através de avaliações em larga escala. Uma educação de qualidade passa a ser aquela onde os estudantes comprovem a aquisição de conhecimentos e habilidades por meio de testes padronizados a nível nacional e também internacional.

A partir daí o Brasil tem um grande desafio, pois a qualidade da educação perpassa a questão da matrícula, permanência e aprovação do estudante. Evidencia-se a urgente necessidade de se oferecer uma escola que propicie uma aprendizagem significativa, melhorando os recursos didáticos, a infraestrutura das escolas, aumentando o investimento por aluno, aumentando o tempo de escola com atividades diversificadas e atrativas. O estudante precisa estar na escola e adquirir conhecimento nela. As avaliações têm demonstrado que somente a matrícula e a permanência não representam mais uma educação de qualidade para o país.

2.3.1 Avaliação da qualidade da Educação Brasileira

Em meio a todas essas discussões à cerca da educação que vem sendo ofertada nas escolas públicas, coloca-se em pauta a questão da avaliação da educação brasileira.

Avaliar significa compreender e assimilar uma determinada realidade e indicar caminhos que possibilitem rever ou definir políticas, programas, planos e ações para o enfrentamento das situações diagnosticadas.

Pensando em melhorar e qualificar a educação pública, uma série de ações foram sendo implementadas pelo governo federal, no sentido de avaliar a educação brasileira. No entanto, um projeto alternativo de avaliação da qualidade da escola pública, precisa especificar e determinar, além de seu modo de funcionamento, seus princípios e processos, também os resultados que postula alcançar.

A avaliação da educação é um desafio que precisa ser enfrentado de forma coletiva, garantindo a participação dos envolvidos em todas as etapas do processo. Os resultados das avaliações devem ser capazes de dialogar com a sociedade, com

os docentes, estudantes, instituições de ensino e gestores, buscando a melhoria da educação em todos os níveis.

Assim, foram sendo implementados vários programas de avaliação tanto da Educação Básica como do Ensino Superior. O principal desafio é definir estratégias a partir dos resultados, no sentido de melhorar a sala de aula e a formação dos professores de modo a alcançar padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento.

Os testes de grande escala visam determinar a capacidade cognitiva dos estudantes avaliados. Esse tipo de avaliação ainda sofre resistências e rejeições por parte dos profissionais da educação, pois não consideram as particularidades e individualidades de cada grupo social.

Bernardete Gatti é uma dessas profissionais que discute e faz algumas críticas a respeito da vinculação da qualidade da educação com as avaliações em larga escala. A autora aponta que a qualidade de uma educação não pode ser medida apenas por testes padronizados aplicados aos estudantes:

As avaliações do sistema educacional no Brasil, em sua divulgação mais ampla, têm se centrado no rendimento escolar, de tal forma que a representação sobre qualidade da educação na nossa sociedade tem sido reducionista, traduzindo-se em desempenhos nas provas aplicadas pelos diferentes modelos praticados. No entanto, cabe perguntar: qualidade educacional se traduz apenas por esses resultados? Evidentemente que não. A qualidade da educação passa por questões como a existência de uma filosofia educacional e, pela consciência do papel social da educação – não só seu papel instrumental, de utilidade, por exemplo, para o trabalho, mas seu papel para a civilização humana, para a constituição de valores de vida e convivência, seu papel no desenvolvimento de sensibilidades ao outro, ao meio ambiente, às expressões humanas de cultura. (GATTI, 2007, p. 137)

A qualidade da educação depende de diversos fatores, que por sua vez, não são considerados nas avaliações de grande escala, como por exemplo, o acesso e permanência dos estudantes na escola, a formação dos profissionais da educação, a infraestrutura e o aporte pedagógico das instituições e a realidade sócio-econômica de cada comunidade escolar.

Segundo Bonamino & Souza (2012), existem três gerações de avaliação da educação em larga escala implementadas no Brasil:

A primeira geração consiste na avaliação diagnóstica da qualidade da educação, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para

o currículo escolar. As outras duas gerações articulam os resultados das avaliações a políticas de responsabilização, com atribuição de consequências simbólicas ou materiais para os agentes escolares." (BONAMINO & SOUZA, 2012, p;373)

Para as autoras, as avaliações de primeira geração são aquelas que têm por finalidade acompanhar a evolução da qualidade da educação. Essas avaliações divulgam seus resultados na Internet, para consulta pública, ou utilizam-se da mídia ou de outras formas de disseminação, sem que os resultados da avaliação sejam devolvidos para as escolas.

Já as avaliações de segunda geração, contemplam, além da divulgação pública, a devolução dos resultados para as escolas, sem estabelecer consequências materiais. Nesse caso, as consequências são simbólicas e decorrem da divulgação e da apropriação das informações sobre os resultados da escola pelos pais e pela sociedade, favorecendo a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação.

As avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte, contemplando penalidades ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Nesse caso, incluem-se experiências que envolvem gratificações em função de metas estabelecidas.

A seguir, apresentam-se três avaliações pelas quais passa atualmente a educação básica pública brasileira. Um dos testes de aferição do conhecimento é o PISA (Programme for International Student Assessment), o qual o Brasil participou pela primeira vez no ano de 2000. O PISA é um programa internacional de avaliação comparada que tem por finalidade produzir indicadores dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho dos estudantes de 15 anos de idade que estão concluindo o Ensino Fundamental, que é a escolaridade obrigatória em muitos países. Esses indicadores devem servir de base para a formulação de políticas públicas em cada país que vise à melhoria da qualidade da educação.

A coordenação geral do programa é da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), porém em cada país existe um órgão coordenador que, no caso do Brasil é o INEP. A avaliação acontece a cada três anos sendo enfatizada a cada ano o letramento de uma área: leitura, matemática e ciências. O teste avalia o conhecimento, a capacidade de reflexão e raciocínio lógico, as habilidades e competências que estão sendo desenvolvidas nos jovens.

No PISA realizado em 2012, que tinha o foco em matemática e cujos resultados foram comparados com os da edição de 2003, o Brasil melhorou o desempenho considerando a média das três áreas, e foi o país que mais cresceu em matemática. Já na leitura, o país teve uma pequena piora. Quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender diferenças de linguagem. Na área de ciências o país manteve a mesma pontuação.

Já no Ensino Fundamental, área para qual esta pesquisa está voltada, criou-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com programas para avaliar esse nível de ensino. Para Bonamino & Souza (2012), o SAEB é a primeira geração de políticas de avaliação em larga escala no Brasil.

O Saeb é uma avaliação de desempenho acadêmico e de fatores associados ao rendimento escolar. Realizada a cada dois anos, em grande escala, é aplicada em amostras de escolas e estudantes de 5^o ao 9^o ano do ensino fundamental e de 3^o ano do ensino médio, representando todas as Unidades da Federação, redes de ensino e regiões do país.

Trata-se de um importante auxílio para o acompanhamento das políticas gerais de desenvolvimento educacional. Com base nas informações coletadas por este sistema, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação devem definir ações voltadas para a correção das distorções e fragilidades identificadas, de modo a orientar seu apoio técnico e financeiro para o crescimento das oportunidades educacionais, da eficiência e da qualidade do sistema educacional brasileiro em seus diferentes níveis.

Para tanto, são utilizadas provas elaboradas com um grande número de itens abrangendo as competências e habilidades exigidas ao final de cada ciclo de aprendizagem. Além das provas, a cada levantamento são também utilizados questionários contextuais que permitem conhecer as características da escola, do diretor, do professor, da turma e dos estudantes que participam da avaliação.

O principal objetivo do Saeb é avaliar os sistemas de ensino e oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais, sendo para tanto, fundamentais as análises sobre os fatores associados à aprendizagem, de modo a identificar o que os alunos são capazes de fazer e quais os fatores que dificultam a aprendizagem. Entre os fatores externos

à escola, destacam-se: grau de escolaridade dos pais; acesso a livros e bens culturais; situação socioeconômica familiar; carreira e formação inicial dos professores; etc. Entre os fatores internos à escola e aos sistemas de ensino, ressaltam-se: gestão da escola e clima propício à aprendizagem; efeitos da repetência; formação continuada e em serviço dos professores; tempo de permanência na escola; uso do tempo em sala de aula; acesso à educação infantil; materiais didáticos de qualidade; hábitos de estudo; lição de casa; participação dos pais; entre outros. (CASTRO, 2009, p.8-9).

No ano de 2005 foi criada a Prova Brasil, considerada por Bonamino & Souza (2012) a segunda geração de avaliação da educação. Essa prova objetiva oportunizar a todas as escolas públicas brasileiras uma avaliação mais detalhada de seu desempenho, em complemento a avaliação já feita pelo Saeb. A Prova Brasil avalia todos os estudantes da rede pública urbana de ensino, do 5º e 9º ano do ensino fundamental, com foco em língua portuguesa e matemática. Seus resultados são divulgados amplamente a todos os Estados e Municípios do país, com boletins divulgados a cada uma das escolas participantes.

Embora as metodologias da Prova Brasil e do Saeb sejam a mesma, elas passaram a ser operacionalizadas em conjunto, desde 2007.

A educação pública brasileira passa por um momento no qual se configura uma série de ações e iniciativas no sentido de promover avanços qualitativos na educação ofertada aos estudantes do Ensino Fundamental. Através de índices, o poder público pode mensurar a qualidade do ensino, podendo agir sobre a realidade educativa apontada pelos números.

Nessa perspectiva, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação elencou 52 ações que refletem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades. Uma dessas ações foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), também com o objetivo de avaliar a qualidade da educação brasileira e o nível de aprendizado dos estudantes.

O IDEB apresenta como parâmetros o rendimento dos alunos (pontuação em exames padronizados obtida no final dos 5ª e 9ª anos do ensino fundamental e 3ª do ensino médio) nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática e os indicadores de fluxo (taxas de promoção, repetência e evasão escolar). Para tal, construiu-se uma escala de 0 a 10.

A importância do IDEB, segundo Castro (2009), é atribuída a dois fatores:

O desenho do indicador evita que os sistemas de ensino direcionem suas ações para um dos seus componentes, ou seja, uma escola que reprova

sistematicamente, fazendo que muitos alunos abandonem os estudos antes de completar a educação fundamental, não é desejável mesmo que os poucos alunos sobreviventes tenham bom desempenho nas provas nacionais. Também não é desejável uma escola que aprova em massa, sem dar atenção à qualidade da aprendizagem de seus alunos, pois não adianta alcançar taxas elevadas de conclusão dos ensinos fundamental e médio, se os alunos aprendem pouco na escola. Este é o sentido do Ideb: evitar o aumento da aprovação sem que os alunos aprendam e evitar que as escolas reprovem em massa, excluindo alunos com desempenho insuficiente e selecionando os melhores para elevar as notas na prova (p.12).

A partir disso, foram estabelecidas metas progressivas de melhoria desse índice, prevendo-se atingir, em 2022, a média de 6,0, índice obtido pelos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que ficaram entre os 20 com maior desenvolvimento educacional do mundo.

Aplicada essa avaliação aos estudantes em 2005, chegou-se ao índice médio de 3,8. Em 2013, segundo dados do INEP, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o país alcançou o índice médio de 5,2. Já nos Anos Finais o índice médio ficou em 4,1. No Ensino Médio obteve-se a média 3,7.

Em 2015, o IDEB dos anos iniciais apresentou um crescimento ficando com o índice de 5,3. Porém, precisa-se melhorar para atingir a meta de 6,0. O indicador de fluxo que mede a aprovação apontou que de 100 estudantes, 8 reprovaram de ano. Os anos finais do Ensino Fundamental também melhoraram no índice, passando para 4,5, embora não tenham alcançado a meta para este ano, de 4,7. Já o IDEB do Ensino Médio não alcançou a meta, mantendo ainda o índice de 2011. O objetivo era que chegasse a 4,3, mas o Ideb continua na casa dos 3,7.

Tendo o IDEB como referência, é possível identificar as situações deficitárias na aprendizagem e estabelecer políticas que possam promover a oferta de educação com padrões mínimos de qualidade, equiparados aos países desenvolvidos, que apontam a estreita relação do desenvolvimento econômico do país com o desenvolvimento e a qualidade da educação que é ofertada.

No entanto, é importante que se faça uma análise reflexiva a respeito do IDEB. Esta avaliação, a partir de suas finalidades, pode ser encontrada na terceira geração de avaliação da educação apontada por Bonamino & Souza (2012). Isso acontece na medida em que alguns estados e municípios acabam implementando medidas de remuneração/premiação para as escolas que atingem o melhor índice no IDEB.

No momento em que se discute a qualidade da educação, cabe ressaltar e refletir que o IDEB avalia apenas as áreas de Português e Matemática, ficando o restante do currículo sem a devida representatividade no teste. São lacunas no sistema de avaliação que precisariam ser analisadas e repensadas, já que se têm outras disciplinas de grande importância e que poderiam ser contempladas nos testes, valorizando o currículo como um todo.

A partir disso, Bonamino & Souza (2012), falam a respeito do currículo e dos efeitos da responsabilização que essas avaliações trazem, apontando os riscos para o currículo escolar, já que, devido às sanções ou bonificações os professores acabam centralizando o seu trabalho com foco apenas no teste, ficando o restante do currículo em segunda opção:

Avaliações de segunda e terceira geração, associadas à introdução de políticas de responsabilização baseadas em consequências simbólicas e materiais, têm o propósito de criar incentivos para que o professor se esforce no aprendizado dos alunos. No entanto, evidências nacionais e internacionais mostram que principalmente o uso de resultados das avaliações de terceira geração para informar iniciativas de responsabilização forte pode envolver riscos para o currículo escolar. Um deles é a situação conhecida como ensinar para o teste, que ocorre quando os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, inclusive de caráter não cognitivo. (BONAMINO & SOUZA, 2012, p.383)

Gatti (2012), também faz uma crítica às avaliações em larga escala, como o IDEB, dizendo que:

Essas avaliações se tornaram o carro-chefe das ações políticas em educação, muito especialmente em nível federal. De um lado, podemos dizer que, subjacentemente, isso indica uma perspectiva produtivista em educação, que veio se acentuando, e de outro, sinaliza para a sua vinculação às pressões dos organismos internacionais, especialmente os que favorecem financiamentos de diferentes ordens aos países (GATTI, 2012, p.30)

É evidente que as avaliações em larga escala atendem mais uma vez as recomendações dos Organismos Internacionais, todavia a avaliação deve ser encarada pelo governo como uma reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino do país, mas precisam ser repensadas quanto a sua formulação, finalidades e apreensão de resultados.

Gatti (2012) ainda traz apontamentos acerca da relação entre equidade da educação e as avaliações em larga escala, evidenciando outras necessidades e

demandas que estão imbricadas nesse processo e que precisam de maior atenção do governo.

Segundo a autora, o resultado dessas avaliações, em especial do IDEB, deveria ir muito além do que apenas medir o desenvolvimento cognitivo, as habilidades e competências dos estudantes, já que existem diversos fatores que contribuem significativamente para o bom ou mau desempenho destes nos testes aplicados:

Ao lembrarmos as pressões internacionais ligadas às propostas da Unesco de "Educação para Todos", cujos compromissos o Brasil assinou, não queremos afirmar que essas propostas não são éticas e relevantes. Elas o são: caminham na busca da equidade nacional. O que colocamos é que, não se pode pensar que se cumpre esse compromisso e se obtém melhoria na educação escolar apenas através da pressão de avaliações externas (e de comparações cientificamente espúrias), sem o contraponto de políticas de melhor qualificação dos profissionais da educação, com inovações relevantes em sua formação inicial e continuada, e de financiamento suficiente, com grandes investimentos, coerentes e articulados, seja em infraestrutura, seja em apoios pedagógicos nas redes. (GATTI, 2012, p.31)

Soares (2011) também chama atenção para a maneira como se configura o resultado do IDEB, não considerando a realidade sócio-econômica dos estudantes:

[...] o Ideb tem alta correlação com o nível socioeconômico do alunado. Assim, ao atribuir a esse indicador o status de síntese da qualidade da educação, assume-se que a escola pode superar toda a exclusão promovida pela sociedade. Há uma farta literatura que mostra que isso é impossível. Todos os alunos têm direito de aprender, e os conhecimentos e habilidades especificados para educação básica devem ser os mesmos para todos. No entanto, obter este aprendizado em escolas que atendem alunos que trazem menos de suas famílias é muito mais difícil, fato que deve ser considerado quando se usa o indicador de aprendizagem para comparar escolas e identificar sucessos. (SOARES, 2011, p.53)

A situação de vulnerabilidade e risco social repercute sim no rendimento escolar e, também, no direito à educação pública de qualidade, o que recai sob o resultado das avaliações.

Sobre esse mesmo aspecto, Freitas (2013) explica que as diferenças socioeconômicas e culturais devem compor a análise explicativa da diferença de desempenho dos alunos, pois não considerá-las significaria atribuir o título de boa escola a instituições que possuem alunos de maior capital socioeconômico e cultural e, conseqüentemente, aquela escola onde os alunos pertencem a uma realidade

precária acabaria sendo rotulada como a "escola ruim", onde os alunos não aprendem.

No entanto, em meio a essas avaliações e seus resultados, a ampliação da jornada escolar foi vista como uma das ações e estratégias para sanar as defasagens em relação à aprendizagem dos estudantes, em especial de escolas com alto índice de vulnerabilidade social, e contribuir para um melhor desempenho dos mesmos na avaliação do IDEB, já que com mais tempo na escola, os estudantes estariam tendo mais oportunidades de aprender e sanar as suas dificuldades. Ao mesmo tempo, os professores poderiam acompanhar melhor os progressos dos estudantes, a fim de diagnosticar suas dificuldades e potencialidades e diminuir o índice de repetência e distorção idade/série.

Assim sendo, para a construção de uma proposta de Educação Integral e também de um sistema de avaliação da qualidade da educação, é imprescindível a análise das desigualdades sociais e da distribuição de renda. Este diálogo dos processos educativos com as demandas sociais torna-se indispensável para avaliar a educação e o rendimento dos estudantes com equidade e, também, para a defesa do direito à educação de qualidade.

2.4 O ENSINO E APRENDIZAGEM NO TEMPO INTEGRAL

[...] se educação integral implica em ampliação da jornada, é preciso que as aprendizagens ocorram de maneira criativa, inteligente e articulada, afinal, se a criança estará mais tempo em período escolar, seja dentro de uma instituição seja em outros lugares, estes deverão ser atrativos o suficiente para que ela tenha interesse em aprender, descobrir e se aprofundar em assuntos variados, para que valorize as diversas relações que estabelece e participe com inteireza de um mundo em transformação. (LOMONACO; SILVA, 2013, p,17)

A educação escolar é conduzida por metas constituídas de intenções que se fazem presente em todo o processo ensino-aprendizagem. Essas intenções devem considerar a função socializadora e a natureza social da escola, que é promover o desenvolvimento humano.

Promover o desenvolvimento humano, por sua vez, significa intervir dando sentido a esse desenvolvimento, por meio de ações educativas de ensino e aprendizagem.

Por sua vez, essas ações educativas precisam provocar modificações no sujeito, influenciando o seu pensar e agir por meio da aprendizagem e de um currículo escolar que contemple os objetivos, os conteúdos, os procedimentos e a avaliação do processo ensino-aprendizagem. Devem refletir a intencionalidade da ação educativa.

A aprendizagem deve possibilitar a inserção do indivíduo no meio social, contribuindo para o desenvolvimento humano, de maneira reflexiva, autônoma, crítica, criativa e global.

Como afirma Freire (1996), não há ensino sem aprendizagem. Para ele, educar alguém é um processo dialógico, um intercâmbio constante.

No entanto, é importante considerar que nesse processo, surgem novas demandas sociais que implicam a necessidade de que a escola assuma novas funções pedagógicas e papéis diferentes frente à diversidade étnica, cultural e social. A sociedade almeja um novo espaço escolar, o qual possibilite o desenvolvimento de práticas escolares alternativas sejam capazes de aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem.

Se tratando especificamente das dificuldades de aprendizagem, é importante considerar que elas costumam ocorrer no início da escolarização ou durante todo o período escolar. Esse conjunto de dificuldades compromete o desenvolvimento das habilidades básicas para a alfabetização, trazendo, como consequência, um desempenho escolar abaixo do desejável, além de contribuir para o aumento dos índices de evasão e repetência.

Por isso, a questão do ensino e da aprendizagem foi e têm sido consideradas um dos aspectos mais relevantes para a ampliação da jornada escolar, uma vez que as avaliações oficiais têm demonstrado os baixos índices de aprendizagem dos estudantes, tanto dos Anos Iniciais como dos Anos Finais do Ensino Fundamental (embora ainda tenha se constatado uma melhora nesses índices nos últimos anos).

Partindo desse pressuposto, uma proposta de escola em tempos ampliados não se sustenta apenas em acolher os estudantes (em especial com vulnerabilidade social) e ocupar o seu tempo com uma série de atividades, mas sim, deve se preocupar com o ensino e a aprendizagem que estará ofertando. Se é na escola que se expressa o problema da aprendizagem dos estudantes, é dela que deve partir a definição do que é preciso enfocar para melhorar o ensino, partindo do que eles já sabem, ou ainda não sabem e precisam aprender.

Muitas vezes o ato de planejar dos professores tem o conteúdo como ponto de partida, considerando-o como peça principal do ato de ensinar, quando, na verdade, não é a ele que cabe esse papel. Pensar o processo de ensino e aprendizagem sem antes se inteirar das reais necessidades que os estudantes apresentam, é destituí-lo de sentido.

Roberto Padilha (2007) aborda esse tema e destaca que,

Se educamos sem dialogar com os saberes e experiências que os alunos trazem para a escola, estaremos contribuindo para dificultar as suas aprendizagens e para aumentar os índices de exclusão escolar. Portanto, inviabilizamos a inclusão educacional, cultural social e política, dificultamos a superação da desigualdade social, da violência que hoje ganha fôlego na sociedade mundial, e a manutenção e a conquista de novos direitos sociais, culturais, econômicos e políticos. E uma das maneiras de enfrentarmos esses desafios é investirmos mais tempo e energia, com rigor, seriedade e sempre com muita música e alegria, no que temos chamado de educação integral. Isso se faz tanto no cotidiano de nossas atividades escolares/comunitárias, como no âmbito de nossa participação e acompanhamento das diferentes políticas públicas em nossa sociedade. (PADILHA, 2007, 361).

Na mesma perspectiva, o Manual do Programa Mais Educação (2014), define que a educação integral deve se conectar com a vida do educando a fim de se construir efetivamente o processo de ensino e aprendizagem.

Essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada a vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens. Conforme o Decreto nº 7.083/2010, os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária; e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. (BRASIL, 2014, p. 01)

Nesse contexto, salienta-se que a ampliação da jornada escolar somente se justifica se for entendida como uma concepção de educação integral que represente a ampliação das oportunidades de aprendizagens.

Como afirma Gonçalves (2006),

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim de um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem. (p. 132)

Essa relação ensino e aprendizagem, precisa levar em conta, como já citado, os saberes que os estudantes já trazem para a escola. Por isso, para Freire (1996), no processo pedagógico, alunos e professores devem assumir seus papéis conscientemente, ou seja, não são apenas sujeitos do “ensinar” e do “aprender”, e sim, seres humanos com histórias e trajetórias únicas.

Para o educador, no processo de ensino e aprendizagem é preciso reconhecer o Outro (professor e estudante) em toda sua complexidade, em suas esferas biológicas, sociais, culturais, afetivas, linguísticas, entre outras. Pensando assim, o ensino e aprendizagem na educação em tempo integral deve promover o diálogo entre o conteúdo curricular (formal) e os conteúdos únicos (informal, oculto: vivências, história, individualidade) tanto do professor quanto do estudante.

Nesse contexto, é de extrema importância operacionalizar os conhecimentos, buscando o diálogo com as práticas de ensino e aprendizagem no desenvolvimento da prática pedagógica. A escola deve construir situações educacionais que possibilitem ao educando conceber a aprendizagem mediante reflexões, análises, sínteses e informações que geram diferentes relações entre conceitos, de forma a contextualizar os saberes.

O papel do sujeito, que é ativo no processo de aprendizagem do educando, deve buscar pela compreensão da natureza e do contexto social e cultural que o mesmo está inserido e suas relações com as práticas escolares, mediando habilidades e competências presentes nesse processo.

Vale (2002, p. 05) traz a questão do ensino e aprendizagem na sala de aula, falando sobre o espaço e as práticas oferecidas nele:

A sala de aula, além de ser um espaço acolhedor e seguro que propicie aos educandos a sensação de bem-estar, deve ser pensada didaticamente a fim de se instrumentalizar organicamente situações de aprendizagem e desenvolvimento, que capacitem aos educandos compreender e expressar o mundo utilizando as diferentes linguagens (verbal, matemática, artística, corporal etc.), à proporção que se reconheça o processo de

ensino/aprendizagem como uma realidade multidimensional tanto cognitiva quanto afetiva.

[...] No atendimento à necessidade de práticas didático-pedagógicas nas quais se contextualizem saberes, conhecimentos e vivências, a educação integral torna-se responsável pela construção efetiva de realidades multidisciplinares de educação, mediante a compreensão de que a escola se concretiza na instrumentalização de ferramentas que permitam aos educandos compreender que a capacidade de obter informação e gerar conhecimento são os alicerces do processo de aprendizagem e de formação do indivíduo.

As práticas pedagógicas, desse modo, são repensadas de forma a responder às reais necessidades de aprendizagem do educando.

Proporcionar práticas de vivência de aprendizagem desenvolvidas em ambientes e situações educacionais, em realidades diversas e mediadoras, que estimulem o pensamento e a expressão de ideias é o objetivo pretendido pela educação integral, a fim de que o estudante possa sentir-se estimulado e curioso para solucionar problemas e os resolver de maneira independente, procurando e selecionando informações. É essencial pensar práticas pedagógicas de aprendizagem que busquem aguçar a curiosidade dos educandos.

As atividades oferecidas aos estudantes devem ser atrativas, diversificadas, inovadoras, de caráter cultural, social e educativas. Nesse viés, os componentes do currículo básico e as atividades do contraturno deverão favorecer a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas, significativas no campo da arte, da leitura, da matemática, do esporte e do convívio social.

Dessa forma, a avaliação do desempenho escolar terá maiores possibilidades de abranger o estudante em todas suas potencialidades, suas diversidades, suas preferências, suas habilidades – o estudante em sua totalidade, ou seja, integralmente, globalmente.

Na perspectiva da Educação em Tempo Integral, a ampliação da jornada escolar auxilia as instituições educacionais a repensar suas práticas e procedimentos, a construir novas organizações curriculares voltadas para concepções de aprendizagens como um conjunto de práticas e significados multireferenciados, interrelacionais e contextualizados nos quais a ação educativa tenha como meta tentar compreender e modificar situações concretas do mundo.

Os tempos de aprendizagem e de permanência na escola se ampliam porque é necessário mais tempo para o conhecimento, mais tempo para que a

escolarização atinja níveis cada vez mais elevados de formação integral do educando (intelectual, corporal, psicológica, social, cultural, científica, política...).

Ampliar os tempos e espaços de aprendizagem através da educação integral propicia aos estudantes a aquisição de competências, à conquista de conhecimento, habilidades e saberes, assim como a obtenção de uma visão social diferente, à medida que este se torne consciente do papel de sujeito que desempenhará no grupo e na sociedade, tendo consciência de seus direitos e deveres dada a condição de cidadania que lhe é conferida.

A escola precisa re-significar a sua função social e política, bem como diminuir a distância entre como tem realizado o processo escolar e o que precisa realmente para realizá-lo em sua completude e eficácia. Só assim, poderá a aprendizagem do estudante ser prazerosa, através do estímulo constante de sua inteligência a fim de possibilitá-lo a construir novos conhecimentos e novos saberes.

A escola de tempo integral surge como uma possibilidade de oportunizar aos estudantes a aprendizagem e a experimentação de diferentes atividades. O dia todo na escola garante tempo para as disciplinas do currículo formal e para as oficinas diversificadas, contribuindo para o processo de socialização, desenvolvimento e aprendizado. Os tempos e os espaços se transformam para que se garanta a aprendizagem.

Diante do contexto, fica evidente que existem muitos desafios a serem vencidos na implantação do tempo integral, para que realmente não seja apenas mais umas horas na escola, mas que oportunize diferentes aprendizagens e proporcione o crescimento e desenvolvimento dos estudantes, contribuindo para a diminuição da repetência, para a melhoria do ensino e da aprendizagem e, conseqüentemente, para uma educação de qualidade.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Toda pesquisa parte de um problema, de uma interrogação que suscita ser respondida. Para tal, a pesquisa baseia-se em uma teoria que serve de ponto de partida para a investigação, pois é utilizada para conceituar os fatos observados e provados. Exige comprovação e verificação.

Marconi e Lakatos (2007, p.15) afirmam que a pesquisa "é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais." A finalidade da pesquisa, então, é descobrir a resposta para o problema levantado por meio de métodos científicos.

Assim, a proposta deste trabalho inseriu-se numa abordagem qualitativa, classificando-se como descritiva e interpretativa, sob a configuração de pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo.

3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Na pesquisa qualitativa há uma relação indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, e sim, ser analisada e interpretada.

Nesse sentido, para Chizzoti (2006, p.79):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Assim, abordagem qualitativa desse estudo, aconteceu na medida em que se fez um estudo de caso, no qual a pesquisadora buscou compreender e explicar aspectos da realidade apresentada pelo objeto investigado, que neste caso, foram as Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim por meio de entrevista semi-estruturada com as gestoras das escolas (sete gestoras).

Segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Tomando-se por base a classificação desta pesquisa como do tipo descritiva, ressalta-se que para Martins (2009, p.30), este tipo é aquele que “tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, bem como o estabelecimento de relação entre variáveis e fatos”. Já para Andrade (1993, p.98), na pesquisa descritiva, “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”.

Gil (2006) complementa afirmando que a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou ainda, o estabelecimento de relações entre as variáveis.

Uma de suas principais características é a coleta de dados por meio de questionários e, por isso, esta pesquisa configurou-se como descritiva já que trabalhou com questionário de perguntas fechadas.

Além disso, esta pesquisa também se classificou como interpretativa, na medida em que os dados qualitativos foram analisados e interpretados a fim de se chegar a uma resposta a problemática da investigação e contribuir para a pesquisa em educação.

3.3 CAMPO DE PESQUISA E PÚBLICO ALVO

O campo de pesquisa desta investigação compreendeu as sete escolas municipais de ensino fundamental do município de Erechim, priorizando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Além disso, para fins de coleta de dados, configurou-se também como campo de pesquisa, o site do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

A definição dos sujeitos da pesquisa se deu a partir dos objetivos definidos para a investigação. Sendo assim, foram selecionados os professores e monitores

das escolas municipais de Ensino Fundamental de Erechim que atuam com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo os estudantes do 1º ao 5º ano. Além disso, também participaram da pesquisa as sete gestoras destas escolas.

3.4 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL

Para a realização da investigação proposta, em um primeiro momento foi realizado o levantamento bibliográfico que abordou a temática da ampliação do tempo escolar na perspectiva da educação integral, bem como a sua historicidade.

Em um segundo momento realizou-se a pesquisa documental, utilizando as legislações vigentes sobre a temática.

Deste material levantado e pesquisado constituiu-se o primeiro capítulo desta dissertação.

É importante salientar que a pesquisa bibliográfica oferece uma base teórica e conceitual pertinente e necessária para o aprofundamento e melhor compreensão do tema investigado, por sua vez, tornando possível a posterior análise dos dados coletados.

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação. (BOCCATO, 2006, 266)

A pesquisa documental desta investigação também foi realizada através do levantamento dos dados quantitativos em relação ao IDEB das Escolas Municipais de Ensino Fundamental. Para tal, buscou-se suporte no site do INEP (www.inep.gov.br).

3.5 PESQUISA DE CAMPO

A realidade foi interpretada a partir do embasamento teórico e documental, porém, possuiu também um caminho metodológico a percorrer, com instrumentos cientificamente apropriados para tal, configurando-se a entrada no campo.

Partindo desse pressuposto é que, em um terceiro momento, se deu a pesquisa de campo que foi realizada nas sete (07) Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Erechim.

A partir da pesquisa de campo constituiu-se a análise e interpretação dos dados obtidos, visando diagnosticar e contribuir para a pesquisa em educação integral, bem como para a melhoria, aperfeiçoamento e avaliação da implantação dessa política no Sistema Municipal de Ensino de Erechim.

Segundo Gonçalves (2001, p.67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]

O trabalho de campo permitiu uma aproximação do pesquisador com a realidade em investigação, estabeleceu interações entre os atores da mesma e construiu conhecimentos empíricos que foram muito importantes para a análise dos dados e resultados da pesquisa.

3.6 COLETA DE DADOS

A coleta de dados aconteceu em três etapas. Primeiramente foi feito o levantamento dos dados institucionais em relação aos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Realizou-se uma pesquisa junto ao site do INEP para coletar os dados quantitativos e documentais referentes aos IDEB's das sete escolas municipais de ensino fundamental de Erechim, abrangendo os anos de 2011, 2013 e 2015.

Num segundo momento, a coleta de dados se deu por meio de questionário com assertivas, tendo como público alvo os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (90 professores) e os monitores do programa Mais Educação (30 monitores), além da entrevista semi-estruturada com as gestoras das instituições (07 gestoras), com gravações e diário de campo. O questionário encontra-se em apêndice a essa dissertação (Apêndice A).

Este instrumento contém dez (10) assertivas em relação à implantação da Jornada Ampliada, no qual estes assinalaram o número conforme a sua opinião partindo do seguinte esquema:

1 - Concordo plenamente; 2- Concordo parcialmente; 3-Não concordo, nem discordo; 4 - Discordo parcialmente; 5 - Discordo totalmente.

O questionário foi realizado durante o planejamento mensal de cada escola, no qual a pesquisadora fez a apresentação da proposta de pesquisa e, em seguida, entregou o questionário aos presentes.

E como terceira etapa da coleta de dados, além dos questionários, considerou-se de grande relevância a entrevista semi-estruturada com as gestoras das escolas investigadas (Apêndice B).

A entrevista constitui-se uma ótima ferramenta para a pesquisa, uma vez que, através dela, o pesquisador busca obter uma série de dados contidos nas falas dos atores sociais. É por meio dela que o pesquisador consegue coletar muitas informações necessárias para a possível explicação do problema em investigação e conhecer os atores da pesquisa.

Assim, a entrevista foi semi-estruturada sendo organizadas, previamente, algumas questões que nortearam a conversa com as gestoras. Para uma coleta fiel de informações foi utilizada também a gravação das entrevistas.

Para a pesquisa de campo tornar-se rica em informações e posteriormente contribuir significativamente para a análise dos dados foi imprescindível fazer uso do diário de campo.

Sobre essa ferramenta Minayo (2001, p.63 e 64) afirma:

[...] esse diário é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um "amigo silencioso" que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.

O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congregando os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado.

As perguntas foram todas direcionadas para que a gestora pudesse dialogar sobre a implantação da Jornada Ampliada em sua escola, bem como os desafios

que enfrentou e ainda enfrenta, e também os avanços que já percebeu neste processo.

Por meio dessa entrevista foi possível ter uma visão mais ampla da prática nas escolas, tornando a coleta de dados mais rica e com mais informações para a análise e interpretação dos dados.

As gestoras participantes da entrevista foram orientadas sobre a proposta e assinaram o seguinte documento para participar da investigação: “**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**”, conforme anexo A e também conforme anexo B, assinaram o “**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ**”, uma vez que a entrevista foi gravada.

Também, foi buscado junto a Secretaria Municipal de Educação (SMED), através de seu responsável, a assinatura do documento de “**AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**”, em anexo C, de modo a registrar as informações do projeto e receber o consentimento para a realização da pesquisa e o uso dos espaços das escolas.

3.7 ANÁLISE DOS DADOS

Gill (2006) afirma que a análise de dados tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de maneira a possibilitar o fornecimento de respostas ao problema proposto na investigação.

Já Creswell (2007) afirma que a análise dos dados é um processo constante que faz com que o pesquisador reflita continuamente sobre os dados coletados, dando-lhes um caráter indutivo e emergente.

3.7.1 Pesquisa documental e questionário

A análise de dados é definida por Kerlinger (1980, p.353) como “a categorização, ordenação, manipulação e sumarização de dados”. Assim, os dados são agrupados de forma sistematizada, visando possibilitar a sua mensuração e interpretação.

Desta forma, os dados da pesquisa documental desta investigação, que compreendeu o levantamento acerca do IDEB de 2011, 2013 e 2015 das Escolas Municipais de Ensino Fundamental, são apresentados como amostragem e

informação, não sendo utilizados como parâmetro de análise. Estes dados foram um elemento para ajudar a refletir sobre o problema em questão, buscando identificar a evolução ou não de cada escola ao longo dos anos de implantação do Programa Mais Educação e da Proposta da Jornada Ampliada.

Já os dados obtidos por meio dos questionários com os professores e monitores foram examinados utilizando a escala de Likert, sendo tabulados e analisados estatisticamente, de forma descritiva e quantitativa.

A Escala de Likert mede atitudes e comportamentos utilizando opções de resposta que variam de um extremo a outro (por exemplo, de nada provável para extremamente provável). Ao contrário de uma simples questão de resposta "sim ou não", uma Escala de Likert permite descobrir níveis de opinião.

O quadro a seguir ilustra e exemplifica como foram interpretados os dados obtidos nos questionários através da escala de Likert:

Quadro 1 - ESCOLA A

C 1	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Q 1	4	5	5	3	3	5	2	5	4	2
Q 2	5	4	3	2	2	1	3	5	4	2
Q 3	4	3	4	2	3	4	3	4	5	3
Q 4	3	4	5	2	1	4	1	2	5	2
Q 5	1	5	4	3	2	1	1	2	3	3
Q 6	2	4	5	1	1	2	3	3	2	4
Q 7	5	3	4	1	4	2	3	4	4	4
Q 8	4	4	3	4	2	5	2	5	5	4
Q 9	5	4	5	3	3	2	3	4	4	2
Q 10	5	2	4	2	3	2	1	5	3	3

Obs: Coluna 1 (C1) – corresponde ao questionário (Q 1, Q 2, ...). As demais colunas correspondem às afirmações e o número corresponde à alternativa assinalada pelo professor ou monitor.

As sete escolas receberam letras para identificação (Escola A, Escola B, Escola C, Escola D, Escola E, Escola F, Escola G).

Foram lançadas as respostas de todos os questionários de cada escola. Após partiu-se para a configuração em porcentagem de cada afirmação, como no exemplo a seguir:

Quadro 2 - Questionários Escola A

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	1	9%	1	9%	0	0%	2	18%	2	18%	2	18%	4	36%	0	0%	0	0%	0	0%
2	2	18%	1	9%	0	0%	4	36%	3	27%	5	45%	2	18%	2	18%	1	9%	5	45%
3	1	9%	2	18%	3	27%	3	27%	4	36%	0	0%	5	45%	1	9%	3	27%	3	27%
4	3	27%	5	45%	4	36%	2	18%	1	9%	2	18%	0	0%	4	36%	4	36%	3	27%
5	4	36%	2	18%	4	36%	0	0%	1	9%	2	18%	0	0%	4	36%	3	27%	0	0%

Fonte: Elaborado pela autora

QUESTÃO I: *A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, o seu melhor desempenho em sala de aula.*

Nesta questão na Escola A, o exemplo mostra que 04 professores/monitores responderam “Discordo plenamente (opção 5)”, o que equivale a 36% dos profissionais que concordaram com a afirmação, sendo a opção com maior porcentagem.

QUESTÃO VII: *A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação.*

A questão VII teve 05 profissionais que responderam “Não concordo, nem discordo” (opção 3), totalizando 45%, sendo a porcentagem maior.

A partir da obtenção das porcentagens de cada questão foi possível fazer a análise dos dados obtidos através da pesquisa de campo, considerando para tal, a alternativa de maior porcentagem em cada afirmativa.

Num primeiro momento foi realizada a análise e interpretação de cada questão por escola, que consta no apêndice C deste trabalho. O resultado dos

questionários será divulgado a cada escola por meio da apresentação da pesquisa em um planejamento integrado da escola.

Num segundo momento fez-se a análise por categorias dos resultados obtidos no âmbito geral das sete escolas, visando assim diagnosticar como está sendo percebida e avaliada a amplificação da jornada ampliada na rede municipal de Erechim na visão dos professores e monitores.

Para a análise geral de todas as escolas foi trabalhada com a tabela dinâmica do programa Excel, com o somatório das respostas obtidas de todas as escolas.

Exemplo:

AFIRMATIVA 1

Opções	I	
	Qtde	Percentual
1	7	9%
2	15	19%
3	7	9%
4	21	27%
5	28	36%
	78	100%

O exemplo representa a questão I. Na última linha consta o número total de questionários (de todas as escolas). Para fins de análise foi adotada também a escala de Likert, trabalhando com a porcentagem maior. Neste caso a alternativa que soma a maior porcentagem é a de número 5 (Discordo totalmente), respondida por 28 professores e monitores, totalizando 36% dos questionários.

Por meio dessa tabela foi possível identificar, a partir dos resultados em porcentagem, as opiniões dos professores acerca da proposta do Mais Educação e da Jornada Ampliada, de modo a gerar dados numéricos que permitiram identificar as categorias temáticas para análise com relação ao problema de investigação.

Segundo Bardin (1977), a análise categorial consiste no desmembramento do material coletado em categorias a partir da frequência em que aparecem na pesquisa. Para tanto, as categorias previstas para esta análise dizem respeito à temática que o estudo que está sendo descrito se propôs.

Assim sendo, para a análise das afirmativas foram utilizadas as seguintes categorias: Aprendizagem; Formação de continuada; Organização do trabalho pedagógico; Participação da comunidade escolar; Avaliação e planejamento.

3.7.2 Entrevistas com gestores

As respostas obtidas na investigação são sempre muito variáveis e, segundo Gill (2006), para que possam ser bem analisadas, torna-se necessário organizá-las por meio de seu agrupamento em determinado número de categorias.

Assim, para a análise dos dados obtidos na entrevista foram definidas seis categorias partindo das temáticas que apareceram com mais frequência nas falas das gestoras: organização e currículo escolar; tempos e espaços; resistência; avaliação; formação de professores e monitores; qualidade da educação e desempenho dos estudantes.

Para tal buscou-se trazer o que há em comum entre as respostas dos gestores. Os gestores também foram identificados por letras (Gestor Escola A, Gestor Escola B...) para o trabalho no anonimato.

3.7.3 Cruzamento de Dados

O cruzamento entre os dados (questionários e entrevistas) deu-se mediante a identificação e construção de categorias convergentes e divergentes entre si e as idiossincrasias para a análise, conforme Bardin (1977).

A partir dos dados descobertos por meio dos questionários, e dos dados qualitativos das entrevistas foi realizada a discussão e a análise crítica apontando as convergências e divergências encontradas, e partindo do entrecruzamento destas, pôde-se diagnosticar os desafios, bem como os avanços e/ou fragilidades das escolas, no que diz respeito a organização do tempo integral, da escola e do currículo, o planejamento participativo, a avaliação, as ações e estratégias para qualidade da aprendizagem e desempenho dos estudantes.

Assim, a partir do diálogo da literatura (sobre educação integral, legislação, ensino e aprendizagem) com a realidade investigada e comprovada, foi possível interpretar o objeto de pesquisa buscando uma resposta ao problema evidenciado.

Os resultados desta pesquisa serão entregues à Secretaria Municipal de Educação, e a pesquisadora colocar-se-á a disposição das escolas para apresentar esta pesquisa à comunidade escolar por meio de formação, podendo assim, contribuir para a construção e aperfeiçoamento da Política de Educação em Tempo Integral no Município de Erechim.

4 O TEMPO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ERECHIM SOB A ÓTICA DAS GESTORAS, PROFESSORES E MONITORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A pesquisa sobre o tempo integral e o programa Mais Educação aconteceu nas sete escolas de ensino fundamental do município de Erechim, por meio de questionário fechado aplicado aos professores e monitores e também, a partir de entrevista semi-estruturada, com as sete gestoras.

Desta forma, este capítulo busca apresentar os resultados dessa investigação, bem como propor uma reflexão à cerca das categorias que emergiram da coleta de dados.

4.1 QUESTIONÁRIOS COM PROFESSORES E MONITORES

A pesquisa com os professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental e monitores do Programa Mais Educação das sete escolas municipais de Erechim, aconteceu por meio de questionário com dez assertivas. A pesquisadora, após contato e agendamento com a direção, deslocou-se a cada uma das escolas para explicar a pesquisa e orientar o questionário. Na maioria das escolas foi possível fazer a explanação da pesquisa e a aplicação do questionário no momento de planejamento dos professores.

Para o trabalho no anonimato, as escolas foram nomeadas por letras (A até G). Foram distribuídos 120 questionários, de acordo com o número de professores dos Anos Iniciais e monitores de cada escola:

- ✓ Na escola A 14 professores e 05 monitores participaram da pesquisa.
- ✓ Na escola B 16 professores e 04 monitores.
- ✓ Na escola C foram distribuídos 24 questionários (19 professores e 05 monitores), destes 16 foram respondidos, 03 entregues em branco e 05 não devolvidos.
- ✓ Na escola D foram respondidos 16 questionários (12 professores e 04 monitores).
- ✓ Na Escola E foram respondidos 17 questionários, sendo 13 professores dos Anos Iniciais e 4 monitores do programa Mais Educação.

- ✓ Na escola F foram distribuídos 20 questionários, sendo 16 professores e 04 monitores - destes 09 questionários foram devolvidos com respostas; 04 devolvidos em branco e 07 pessoas não devolveram a pesquisa.
- ✓ Na escola G foram respondidos 05 questionários, sendo 03 professores e 02 monitores.

Assim, dos 120 questionários distribuídos, 101 foram respondidos, 07 entregues em branco e 12 não devolvidos.

Os resultados da pesquisa de cada escola encontram-se em capítulo apêndice nesta dissertação (Apêndice C).

Partindo da pesquisa realizada nas sete escolas municipais, os dados dos 101 questionários respondidos foram compilados de modo geral, conforme mostra o quadro e abaixo:

Quadro 3 - Resultado geral dos questionários

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	33	33%	32	32%	14	14%	25	25%	28	28%	31	31%	16	16%	68	67%	4	4%	27	27%
2	42	42%	46	46%	46	46%	44	44%	39	39%	30	30%	33	33%	24	24%	43	43%	38	38%
3	2	2%	4	4%	13	13%	16	16%	22	22%	17	17%	8	8%	7	7%	6	6%	12	12%
4	12	12%	15	15%	8	8%	13	13%	9	9%	8	8%	18	18%	2	2%	26	26%	17	17%
5	12	12%	4	4%	20	20%	3	3%	3	3%	15	15%	26	26%	0	0%	22	22%	7	7%
	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%	101	100%

Fonte: Elaborado pela autora

 Maior porcentagem

 Menor porcentagem

O quadro 3 traz as respostas de todos os questionários configurados em porcentagens conforme a alternativa. Em azul têm-se as porcentagens maiores e em vermelho as porcentagens menores em cada questão.

Assim, a alternativa que predominou com maior porcentagem na maioria das afirmativas foi a opção 2 “Concordo parcialmente”, prevalecendo em 07 das 10 questões.

Partindo da análise dos resultados dos questionários de cada escola (Apêndice C) e de acordo com o quadro geral, apresenta-se neste momento a

análise por categorias, a fim de refletir alguns pontos específicos importantes para esta pesquisa em educação em tempo integral.

As categorias estabelecidas para esta análise a partir dos resultados dos questionários são:

- Aprendizagem.
- Formação continuada.
- Organização do trabalho pedagógico.
- Participação da comunidade escolar/FamíliaxEscola.
- Avaliação e planejamento.

4.1.1 Aprendizagem

A educação em tempo integral tem por finalidade proporcionar mais oportunidades de vivências, desenvolvimento e aprendizagens, especialmente para crianças e adolescentes oriundos de regiões mais vulneráveis socialmente.

Essa ampliação de oportunidades educacionais, além dos conteúdos do currículo formal, contribui para uma formação mais qualificada e capaz de fazer frente aos desafios posto à escola atual. Por isso, as atividades oferecidas pela escola de tempo integral não devem proporcionar mais do mesmo, e sim, oportunizar saberes diferentes, capazes de contribuir para a aquisição de habilidades e competências necessárias para a inserção deste sujeito na sociedade e o exercício da sua cidadania.

Assim, compreende-se que a educação em tempo integral visa melhorar o nível de aprendizagem dos estudantes através de um maior tempo na escola com atividades que colaborem para sanar as dificuldades de aprendizagem, além da inserção no campo cultural e social.

Partindo desse pressuposto, as afirmativas I, VII e VIII dos questionários aplicados aos professores e monitores, abordaram a questão do desempenho dos estudantes após a implantação da jornada ampliada e do programa Mais Educação.

Na afirmativa I, 42% dos sujeitos da pesquisa “Concordaram parcialmente” que existe uma contribuição positiva da proposta e do programa no desempenho dos estudantes e 33% “Concordaram plenamente com esta afirmação”. Somadas

estas opções obtêm-se 75% de aprovação da proposta e do programa como favorável à melhoria da aprendizagem dos estudantes das escolas municipais.

Todavia, as escolas C e F avaliaram negativamente o programa Mais Educação, tendo a alternativa “Discordo totalmente” com maior porcentagem na afirmativa I. Esses professores discordaram que a aprendizagem dos estudantes tem melhorado com a implantação do programa na escola. As demais escolas apresentaram uma avaliação positiva, concordando parcialmente ou plenamente.

Já na afirmativa VII, sobre o resultado ser negativo em relação à aprendizagem, a porcentagem maior foi de apenas 33%, na opção “Concordo parcialmente”, seguida da opção “Discordo totalmente” com 26%. A porcentagem nessa afirmativa ficou bem dividida entre as alternativas, demonstrando a falta de consenso entre as escolas.

Diante disso, foi possível constatar que, há nas afirmativas I e VII, uma confusão de ideias, pois as afirmativas sendo semelhantes apresentaram porcentagens bem diferentes. Enquanto na afirmativa I, 43% concordaram parcialmente que a jornada ampliada trouxe bons resultados, na afirmativa VII apenas 26% discordaram que a proposta não tem contribuído para o ensino e aprendizagem. Os questionados parecem não ter uma opinião formada sobre a questão, gerando essa confusão de posicionamento.

No entanto, considerando a opção “Concordo parcialmente” escolhida tanto para resultados positivos como para negativos (I e VII), pode-se afirmar que de acordo com a opinião dos 101 questionários respondidos nesta pesquisa, existe uma boa contribuição da jornada ampliada e do programa Mais Educação no desempenho dos estudantes em sala de aula, porém o termo “parcialmente” leva à compreensão de que os resultados positivos não são absolutos e que há aspectos a serem repensados e melhorados para que esta contribuição seja percebida por todas as escolas.

Já em relação à afirmativa VIII sobre as estratégias para melhoria do índice do IDEB, 67% dos questionários concordaram plenamente que as escolas desenvolvem atividades e estratégias para que os estudantes tenham um melhor desempenho nas avaliações externas como o IDEB. Das 07 escolas de ensino fundamental pesquisadas, 05 apresentaram um aumento no IDEB do 5º ano do ensino fundamental no ano de 2015. Apenas a escola A e D tiveram um decréscimo

neste índice, devido ao grande número de defasagem idade/série e o índice de reprovação dos estudantes.

O IDEB no 5º ano do ensino fundamental, em nível de município, tem aumentado desde o início do tempo integral e do programa Mais Educação. Em 2011 o índice chegou a 5.6, em 2013 passou para 6.0 e em 2015 chegou a 6.1. A meta estabelecida para 2015 era de 5.4, sendo superada ainda em 2011.

Todavia, é importante salientar que há bastante disparidade nos índices das escolas. O maior índice é da escola B com 7.1 e o menor é da escola A com 5.3 (abaixo da meta). Embora o município já tenha atingido a meta estabelecida, ela não é uma realidade em todas as escolas municipais.

4.1.2 Formação continuada

Há um conjunto de saberes pedagógicos que são essenciais para o exercício da profissão docente. Nessa perspectiva, a formação continuada possibilita ao docente a aquisição de conhecimentos específicos da profissão, tornando-se assim mais capacitado a atender as exigências da sociedade, exigências estas que se modificam com o passar do tempo, tendo então que estar constantemente atualizado.

Conforme Sousa (2008, p.42):

Ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania.

A sociedade se transformou e a educação precisou se adequar a essa sociedade contemporânea. Nesse sentido, a educação integral e a educação de tempo integral têm sido bastante discutidas nos últimos anos como uma aliada para atender as demandas sociais.

Trabalhar em uma escola de tempo integral exige do professor o domínio de conhecimentos a respeito da educação integral e dos objetivos que se pretende atingir com o aumento da carga horária escolar. Entender a proposta, estudar e articular seu funcionamento em conjunto, deveria ser algo prioritário para toda comunidade escolar de uma escola que recebe tal política educacional.

Assim, as afirmativas III e V do questionário desta pesquisa, abordaram a questão da formação continuada para professores (II) e para os monitores (V) a respeito da educação integral e do programa Mais Educação.

Na afirmativa III, 46% dos professores e monitores das 07 escolas investigadas concordaram parcialmente que os professores receberam formação continuada sobre educação integral e participaram das discussões para sua implantação na escola. Ainda 20% deles, discordaram totalmente que tenham recebido tal formação, destacando as escolas C e F com a maior porcentagem nesta alternativa.

No geral, as porcentagens para esta afirmativa ficaram bem divididas entre as 05 opções, compreendendo a divisão de opiniões entre as escolas.

Já a afirmativa V, sobre a formação e o suporte para o exercício docente dos monitores, 39% concordaram parcialmente e 28% concordaram plenamente com a afirmativa. Em 06 escolas foram essas as alternativas que predominaram. Somadas essas alternativas obtêm-se o percentual de 67% dos monitores e professores concordando com a existência de formação aos monitores.

Apenas a escola F teve como maioria a opção não concordo e nem discordo. Isso se deve ao fato de que o maior percentual de questionários desta escola foi respondido pelos professores, e estes mantiveram-se neutros por não terem informação sobre a formação dos monitores. No entanto, todas as escolas realizam uma formação mensal com planejamento para os monitores, organizada pela professora comunitária.

Diante das respostas evidenciadas à cerca da categoria “Formação continuada”, foi possível identificar uma falha presente em todas as escolas. Menos da metade dos professores concordaram que receberam formação e que participaram das discussões para a implementação da proposta. Muitas vezes, essas discussões ficam restritas à equipe diretiva com a mantenedora, não chegando a ser discutidas com os professores, e sim apenas sendo apresentada a eles como a proposta que a escola receberia. A falta da participação e da informação faz com que a aceitação da proposta sofra resistências por parte dos professores.

Os questionários revelaram a necessidade de estudo e reflexão à cerca da proposta da jornada ampliada e, também, a exigência de um trabalho coletivo na escola para a construção do ambiente, da proposta pedagógica-curricular e da

organização do trabalho escolar, de forma colaborativa, participativa e solidária. Todos precisam estar envolvidos no processo para que ele realmente aconteça da forma desejada.

A formação continuada é essencial aos professores e aos monitores. Trabalhar com a educação em tempo integral exige mudanças de toda a escola. Uma educação que se pretende integral e não apenas em tempo integral, requer práticas diferenciadas, requer conhecimentos dos professores, e portanto, antes de sua implementação é indispensável a formação de todos os envolvidos.

4.1.3 Organização do Trabalho Pedagógico

A implementação da proposta de ampliação da jornada escolar e do programa Mais Educação, exigiu das escolas muitas mudanças. Foi preciso rever os tempos, os espaços, as atividades que seriam desenvolvidas, os recursos humanos que aumentariam, a organização pedagógica e curricular, dentre outros aspectos necessários para atender aos estudantes por no mínimo sete horas diárias.

A organização do trabalho pedagógico foi contemplada nesta pesquisa nas afirmativas II e IV. A afirmativa II trouxe a questão da escolha das atividades que são desenvolvidas na escola. As escolas devem escolher três dos sete Macrocampos oferecidos e dentre estes optar por até sete atividades, sendo o Macrocampo Acompanhamento Pedagógico como obrigatório. As escolas tiveram total liberdade para escolher suas atividades de acordo com sua realidade e necessidades.

Na opinião dos professores e monitores, 46% consideraram as atividades parcialmente atrativas e de interesse dos estudantes e 32% concordaram plenamente com as atividades desenvolvidas. Sendo assim, soma-se o percentual de 78% de aprovação das atividades oportunizadas nas escolas municipais através do programa Mais Educação.

No final do ano de 2016, pela proposta governamental do novo programa Mais Educação, as escolas puderam escolher novos Macrocampos e novas atividades para o ano de 2017. É importante destacar que para a escolha das atividades a escola deve fazer uma avaliação com os pais, professores e estudantes, para que estes possam avaliar e sugerir novas atividades. Assim, pode-se trabalhar com o que é necessário e atrativo para os estudantes de acordo com a realidade de cada escola.

A implementação do tempo integral e do programa Mais Educação exigiu a assessoria e suporte da secretaria municipal da educação. Uma escola sozinha não consegue realizar todas as adequações necessárias. Assim a afirmativa IV, abordou esse acompanhamento e suporte da mantenedora. Os questionários evidenciaram que 44% dos professores e monitores concordam parcialmente que a escola recebeu essa ajuda e 25% concordam plenamente com a afirmativa (respostas de 06 escolas), somando um percentual de 69% de concordância com a assertiva.

A escola F demonstrou uma neutralidade, com 56% das respostas escolhendo a opção não concordo e nem discordo. Notou-se que os professores não quiseram tomar posição a respeito da mantenedora, apresentando uma certa insegurança para se posicionarem sobre a afirmativa, mesmo o questionário não contendo identificação.

No entanto, pode-se considerar (mesmo não sendo totalmente satisfatória na visão dos professores e monitores), que as escolas receberam suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para implementação da proposta do tempo integral e do programa Mais Educação.

É importante ressaltar que, inicialmente, os recursos financeiros para viabilidade do programa vinham de verbas federais. No ano de 2015, os recursos destinados às escolas partiram do município. Além disso, Erechim conta com uma diretoria de educação integral que acompanha e dá assessorias às escolas.

4.1.4 Participação da comunidade escolar/ FamíliaXEscola

A escola tem o papel de ensinar, juntamente com a comunidade, formar para a cidadania e instruir o indivíduo sobre seus direitos e deveres como parte integrante da sociedade. Dessa forma, família e escola, em colaboração mútua, podem promover uma educação integral para o cidadão, em cumprimento com as exigências legais da sociedade contemporânea.

Nesse sentido, a participação e o envolvimento da comunidade escolar é um dos mais importantes fatores para a melhoria da aprendizagem e para a construção coletiva de um projeto de educação integral em tempo integral. Esta parceria deve estar baseada na participação da família na vida escolar do estudante. Além disso, a participação efetiva dos pais no processo de aprendizagem facilita também a prática pedagógica dos professores.

Assim, a afirmativa IX a respeito da participação da família na vida escolar dos filhos, apresentou respostas bem divididas nas sete escolas investigadas. A alternativa “Concordo parcialmente” somou 43% dos questionários, seguida da opção “Discordo parcialmente” com 26% e “Discordo totalmente” com 22%.

Somando as opções de concordância (I e II) obtêm-se 47%. Já somadas as opções de discordância (IV e V) obtêm-se o percentual de 48%. A abstenção foi representada por 06% dos questionários. Diante disso, percebeu-se a diferença de apenas 01% entre a concordância e a discordância na assertiva, dividindo a opinião das escolas.

Algumas escolas (A, C e F) apresentam uma grande dificuldade em trazer a família para a escola. Os pais ou responsável pelos estudantes participam e acompanham pouco a vida escolar. Além disso, essas escolas localizam-se em bairros periféricos onde existe um grande número de famílias desestruturadas, com casos de violência, drogadição e vulnerabilidade social. Fatores esses, que influenciam diretamente na escola.

Já as escolas B, D e E apresentaram uma satisfatória participação da família, tendo como maior porcentagem a alternativa “Concordo parcialmente”.

A escola G, escola do campo, é a única escola em que a opção predominante foi a “Concordo plenamente”. Nesta escola as famílias são bem participativas e presentes, mantendo um clima de respeito com os professores e de colaboração com a escola.

No entanto, para a maioria das escolas, a participação das famílias configura-se como um grande desafio. É necessário um trabalho constante de conscientização da importância da família acompanhar, participar, sugerir e avaliar as atividades escolares dos filhos.

Na educação em tempo integral essa participação acontece de duas maneiras. A comunidade vem para a escola e a escola vai até a comunidade. Isso acontece na medida em que algumas atividades são desenvolvidas em espaços do bairro e da comunidade em que a escola está inserida.

Nesse sentido, todo o entorno da escola se torna um território educador, permitindo que os estudantes aprendam em diferentes lugares, com variadas pessoas, cada qual contribuindo para sua formação.

A educação integral em tempo integral acontece pelo esforço compartilhado por toda a comunidade. Por isso é tão importante que as famílias possam estar

participando da construção dessa escola, do seu projeto pedagógico, atuando como protagonista dos processos educativos, acompanhando a vida escolar dos filhos, apoiando e ajudando os professores, como também compartilhando os seus saberes e a cultura local.

Para tal, a escola tem o desafio de promover a participação da família e, para isso, precisa criar canais de comunicação entre a comunidade para que essa se sinta parte da escola e venha a participar do processo educativo que ali acontece.

4.1.5 Avaliação e planejamento

Planejamento é uma palavra que significa o ato ou efeito de planejar, criar um plano para otimizar o alcance de um determinado objetivo. O planejamento consiste em uma importante tarefa de gestão e administração, que está relacionada com a preparação, organização e estruturação de um determinado objetivo. No caso da escola, o planejamento é primordial para que realmente o processo educativo aconteça e alcance os objetivos elencados e desejados.

Para Libâneo (2001) o planejamento escolar consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definir as necessidades a atender, os objetivos a atingir, os procedimentos e recursos necessários, o tempo de execução e as formas de avaliação. Se planejam as atividades de ensino e aprendizagem com uma intencionalidade educativa, contendo objetivos, valores, atitudes, conteúdos.

O planejamento é coletivo e processual, ou seja, feito em conjunto, sendo um processo contínuo de conhecimento, análise e reflexão da realidade escolar, na busca de soluções para os problemas.

Nessa perspectiva, a afirmativa X abordou a questão do diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento das atividades e a troca de saberes. As respostas a esta afirmativa apresentaram-se bem divididas entre as 05 alternativas. No entanto, com apenas 38% dos questionários, predominou a opção “Concordo parcialmente”, seguida da opção “Concordo plenamente” com 27%. Somadas as duas opções obtêm-se o percentual de 65% de concordância com a existência do diálogo entre todos os envolvidos no processo educativo para planejamento e avaliação. Já o percentual de discordância ficou em 24%.

É importante destacar nesta assertiva o percentual significativo de abstenção que representou 12% dos questionários, ou seja, 12 professores e/ou monitores não opinaram a respeito da afirmativa.

Libâneo (2001) fala sobre a participação do professor na organização e planejamento da escola. Participando eles aprendem muitas coisas, como tomar decisões coletivamente, formular o Projeto Pedagógico, socializar dúvidas e acertos com os colegas, assumir responsabilidades pela escola. É nela que o professor desenvolve os saberes e competências do ensinar, num processo individual e coletivo. E, por isso, o planejamento das atividades de uma escola de tempo integral deve ser realizado em conjunto por toda a equipe da escola.

O diálogo entre professores, monitores e equipe diretiva é de extrema importância para um bom desenvolvimento das atividades, assim como para o planejamento destas e para a avaliação dos estudantes. Por meio desta integração os professores podem dialogar com os monitores sobre o desempenho dos estudantes nas atividades do programa Mais Educação, a fim de ter em mãos mais ferramentas e informações para avaliar cada educando. Esta avaliação precisa ser em conjunto, para que os estudantes saibam que estão sendo avaliados tanto no ensino regular como nas atividades do contraturno e que desta forma todas as atividades desenvolvidas pela escola são igualmente importantes.

O planejamento coletivo, o diálogo entre todos é, sem dúvida, determinante para o bom andamento do processo educativo de uma escola. No entanto, ele também requer uma avaliação dos processos e resultados. Neste caso, a avaliação da proposta do tempo integral e do programa Mais Educação.

Todo projeto, toda proposta e todo programa exigem um planejamento e necessitam de uma avaliação, visando diagnosticar os pontos positivos, as fragilidades e os aspectos a serem modificados, repensados e melhorados para que se alcancem os objetivos e resultados almejados.

Nessa perspectiva, a afirmativa X verifica se a escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar o programa Mais Educação e as atividades que são oferecidas. As respostas para tal assertiva não alcançaram uma uniformidade, pois todas as alternativas tiveram uma porcentagem significativa.

Assim, 31% dos questionários concordaram plenamente que a escola realiza reuniões para avaliar o programa e 30% concordaram parcialmente. Observou-se

ainda o percentual de abstenção significativo de 17%, assinalando a opção não concordo e nem discordo e, portanto, mantendo-se neutros nesta afirmativa.

Já as opções de discordância tiveram o percentual de 15% na opção “Discordo totalmente” e 08% “Discordo parcialmente”, somando 23% de discordância com a assertiva.

As escolas ficaram bem divididas nesta questão. Nas escolas A, D e G predominou a alternativa “Concordo totalmente”, embora com porcentagens não tão significativas. A escola C apresentou igualdade entre a opção “Concordo plenamente” e “Concordo parcialmente”. A escola E teve a porcentagem maior no “Concordo parcialmente”. A escola B apresentou a opção “Discordo totalmente” com 35% das respostas. E na escola F predominou a neutralidade com 67% de abstenção nas respostas, optando pela alternativa “Não concordo e nem discordo”.

No entanto, o quadro geral mostra que somadas as porcentagens de concordância obtêm-se o percentual de 61% dos 101 questionários afirmando (embora não totalmente satisfatória) a existência de reuniões para avaliação da proposta e do programa.

Fica evidente que as escolas precisam realizar mais encontros para avaliar o andamento das atividades. O percentual de concordo plenamente foi baixo considerando o total de questionários. E o percentual de abstenção levou a compreensão de que os professores e monitores não tem informação sobre tal afirmativa ou preferem não se posicionar a respeito, podendo inferir a não realização destas reuniões e/ou da avaliação.

4.1.6 Refletindo sobre os resultados dos questionários

Ao finalizar a pesquisa com os professores dos Anos Iniciais e os monitores do programa Mais Educação das sete escolas municipais de ensino fundamental, diagnosticou-se que as opiniões são muito diferentes entre as escolas e até mesmo dentro da mesma escola. Não há um consenso entre elas a respeito das afirmativas presentes no questionário, comprovado no quadro geral pelo baixo percentual que representa a maioria em cada uma das afirmativas. Nenhuma das questões obteve uma porcentagem maior do que 50%. A maior porcentagem foi de 46% na afirmativa II.

A falta de informações e conhecimento a respeito da proposta e do programa, como também a lacuna existente nas escolas, distanciando o ensino regular das atividades do contraturno e, em consequência, a falta de integração entre professores e monitores, acaba por gerar uma avaliação negativa do tempo integral e do programa Mais Educação.

Evidenciou-se também a necessidade das gestões estarem articulando o planejamento das atividades em conjunto com toda a comunidade escolar, como também a participação coletiva na escolha e na avaliação das atividades oferecidas pela escola. A tomada de decisões não deve partir apenas da gestão, mas de toda a comunidade escolar, sendo todos protagonistas desta educação, para que possam avaliar, sugerir, apontar caminhos para melhorar o processo ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, aperfeiçoar a proposta da educação integral em tempo integral que se deseja alcançar no município.

Torna-se urgente propor uma formação a todos os envolvidos no processo educativo de cada escola, que promova a discussão e o estudo acerca dos princípios, objetivos e funcionamento da jornada ampliada e do programa Mais Educação, bem como, um planejamento participativo para definir ações e estratégias para a sua implementação na escola.

Além disso, é preciso desmistificar os conceitos Educação Integral e Educação em Tempo Integral. Há muita confusão entre os significados e falta conhecimento sobre o tema.

Por fim, uma proposta de educação em tempo integral precisa da participação ativa de todos, com conhecimento de seus fins e o trabalho em conjunto de toda a comunidade escolar. A escola é uma só, por isso não deve existir a separação entre o ensino regular e o programa Mais Educação. O compromisso com a aprendizagem deve partir de todos, de um trabalho planejado e integrado de toda a equipe, desafios colocados à gestão de cada escola.

4.2 A VISÃO DAS GESTORAS

A pesquisa com as 07 gestoras se deu por meio de entrevista semi-estruturada partindo de 09 questões norteadoras (Apêndice B).

Da mesma forma como ocorreu a coleta de dados dos questionários, a pesquisadora agendou com cada gestora um horário para a entrevista. A entrevista

foi gravada e todas seguiram como uma conversa informal, dialogando sobre as dificuldades, os avanços e os desafios da escola em tempo integral. Na escola B também participou da entrevista a professora comunitária do ano de implementação do programa Mais Educação na escola.

A partir das falas das gestoras, daquilo que há em comum, foi possível apontar algumas categorias para análise que apresenta-se a seguir.

4.2.1 Organização do trabalho e currículo escolar

A organização do trabalho e do currículo escolar foi abordada por meio da pergunta: Como está estruturado o tempo integral e o programa Mais Educação na escola (horário, atividades, currículo)?

O horário de funcionamento das escolas é bem variado.

As escolas A e G que são de tempo integral funcionam das 7h30min às 17h. No entanto, na escola A os estudantes chegam a partir das 7h30min para tomar o café e das 8h às 12 h têm a aula regular, com algumas intervenções nos anos iniciais (informática, karatê, jogos matemáticos). Pela tarde participam das atividades dos Macrocampos e saem às 16 h. Os professores ficam em planejamento até às 17h.

Já na escola G, existem dois horários para os estudantes. Do 4º ao 9º ano os estudantes chegam a partir das 7h30min tendo até o meio dia as aulas do ensino regular e à tarde as atividades do programa Mais Educação, saindo às 15h30min. Os menores, do pré A ao 3º ano, chegam às 9 h para as atividades complementares e saem às 17 h.

Nessas duas escolas as turmas menores (Pré ao 3º ano) apresentam regência de professores 40 horas, com algumas intervenções durante o dia:

Gestora Escola A - " [...] Então pela manhã os estudantes têm aula do currículo formal, com algumas intervenções nos anos iniciais, e pela tarde, a partir do quarto ano, têm as atividades do programa Mais Educação. O primeiro, o segundo e o terceiro por ser alfabetização, optamos por ter regência o dia todo. Mas claro que eles têm algumas atividades nas intervenções."

Gestora Escola G - *"Esse ano a gente teve um ganho bem positivo porque a gente conseguiu organizar os horários dos anos iniciais e do pré, com profes de 40 horas, então as profes são as referências da turma e, ahã, como tem um terço de planejamento na escola, as interferências são realizadas com intervenções do programa de educação integral, né, no caso. Ahã, e as atividades do Mais Educação pros maiores, no caso seriam só pros maiores as atividades do Mais Educação. Eles têm atividades com as profes de área de manhã e de tarde eles têm os projetos, que daí eles são atendidos pelas monitoras. Então as monitoras do Mais Educação atendem os estudantes maiores. Os estudantes menores são atendidos por profes regentes de 40 horas. E aí eles têm atividades de informática, dança, esportes, tem a AABB que é duas vezes por semana."*

Nas escolas B e D o horário de funcionamento é das 9h às 17 h. Pela manhã até as 13 h funciona o programa Mais Educação e, pela tarde, o ensino regular.

Na escola E os estudantes têm aula no ensino regular das 7h30min às 11h30min. Após, até as 15h30min, participam das atividades do programa Mais Educação.

Nas escolas C e F, o programa acontece em dois turnos. Os estudantes dos anos iniciais fazem o horário das 9h às 17 h com as atividades complementares pela manhã e a aula regular à tarde. Já os estudantes dos anos finais têm aula regular pela manhã (7h30min às 11h30min) e, a partir das 13 h, as atividades do Mais Educação, saindo às 16 h.

Em relação às atividades, as escolas trabalham com 03 Macrocampos e até sete atividades. No entanto, a maioria oportuniza 05 atividades do programa Mais Educação e algumas atividades complementares desenvolvidas através de parcerias do município com instituições como, por exemplo, o SENAC que trabalha com a informática. Além disso, todas as escolas têm a banda escolar, o karatê, a AABB e algumas têm o teatro e a dança na educação infantil que são atividades do PROETI (Programa de Educação em Tempo Integral) que foi um programa que vigorou no município do ano de 2001 até 2009 e oferecia diversas oficinas no contraturno escolar para os estudantes que aderissem ao programa.

Cada escola teve a liberdade para adequar seus horários e suas atividades. Três gestoras apontaram para a necessidade e a vantagem de utilizarem os professores da escola para desenvolver algumas atividades do contraturno:

Gestora Escola D- *"Nós temos professores nomeados que fazem parte da grade... do... da equipe do programa Mais Educação e tá sendo bem visto. (pausa na fala) Quando começou, começou com um professor e agora devido a uma adequação de carga horária e tudo, agora nós temos 3 professores, professores nomeados no currículo."*

Gestora Escola E - *"Nós conseguimos fazer as atividades todas com monitores contratados por nós e professores da escola. Então os nossos professores fazem interferências também no Mais Educação, intervenções. E são todas profes convocadas as que fazem intervenções. Aí a gente conseguiu colocar com as nossas profes convocadas: habilidades manuais, ahã (pausa na fala), teatro, dança, jogos pedagógicos... todos com profes convocadas."*

Gestora Escola G - *"Na verdade, a gente tem por exemplo, o professor [REDACTED] ele é professor de educação física, mas como a gente tem turmas multiseriadas, a gente complementa a carga horária dele com as atividades do Mais Educação. Então, é professor de área também e completa a sua carga horária nas atividades da educação integral. Ele, ahã, faz isso na segunda e na sexta-feira, então a gente fecha os horários assim. Até porque como aqui a gente não tem como dividir por exemplo, às vezes se não fecha a carga horária aqui, teria que cumprir em outra escola né, só que aqui é longe daí não tem, aí a gente faz esse jogo de horários e períodos pra fechar a carga horária aqui na escola, porque senão não teria turmas o suficiente né. É uma logística bem grande, se tu for parar pra pensar é uma escola pequena mas tem que pensar nesses detalhes. [..]"*

Para o bom funcionamento da escola é preciso organizar todo o trabalho escolar. A falta de organização interfere diretamente na qualidade do ensino. Por sua vez, o projeto pedagógico-curricular deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola. O projeto guia a prática, dá uma direção política e pedagógica ao trabalho. Já a gestão põe em prática o processo organizacional para atender ao projeto.

Para a implementação da jornada ampliada e do programa Mais Educação, as escolas precisam adaptar, reformular o seu projeto pedagógico e também o seu

currículo escolar. O currículo organiza o tempo dentro e fora da escola por meio de ações/atividades educativas para o alcance de sua finalidade.

Assim, foi perguntado às gestoras sobre a readequação do currículo e do projeto político pedagógico. Todas as escolas afirmaram que fizeram alterações no PPP, contemplando neste a questão da educação integral em tempo integral e também o programa Mais Educação:

Gestora Escola A - *"Nós realizamos anualmente a revisão do PPP e construímos um projeto que contemple a educação integral em termos de finalidades, objetivos e articulação com o ensino regular."*

Gestora Escola B - *"Tem né, tem uma, tem a parte do Mais Educação, teve ajuste, eu lembro o ano passado que foi construído, tem agora a parte da educação integral, até é feito pelos professores do Mais Educação. Eu lembro que no ano passado a gente sentou junto, a gente construiu junto."*

Gestora Escola G - *"Sim, teve algumas mudanças, teve algumas adequações, mas agora ele já tá totalmente regularizado na questão da implementação da educação integral."*

Segundo Libâneo (2001) a proposta curricular é a orientação prática da ação de acordo com um plano mais amplo, é um nível de planejamento entre projeto pedagógico e a ação prática. O currículo define o que ensinar, para que e como ensinar, e as formas de avaliação. Assim, a construção da proposta curricular implica compreender que o currículo é o conjunto dos vários tipos de aprendizagens (as exigidas no processo de escolarização e aquelas que vêm de fora, das experiências sociais, culturais, políticas e econômicas dos sujeitos).

Nesse sentido, além da contemplação da educação integral no PPP da escola, faz-se necessário a readequação do currículo escolar na perspectiva da integralidade. Para esse questionamento notou-se, a partir da fala de algumas gestoras, a errônea visão de que o ensino regular deve ser separado das atividades do contraturno:

Gestora Escola C - *"Não, nós não mudamos a proposta pedagógica e curricular, nós fizemos com que o Mais Educação se adaptasse a escola. Os que tem aula de manhã tem Mais Educação a tarde e os que tem aula de tarde tem o Mais Educação de manhã."*

Gestora Escola F - *"Não, a mesma coisa. Continuou da mesma forma. Não houve alteração de currículo porque a ideia é que no contraturno se tenha outras atividades ou atividades complementares de letramento né, letramento, matemática. E aí não foi mudado."*

A gestora da escola B falou sobre a distância existente entre o conteúdo do ensino regular e do contraturno, mencionando a falta de uma integração entre o professor e o monitor:

Gestora Escola B - *"O projeto sim né, os monitores têm o papel do projeto da escola e a partir disso elaboram as atividades, mas o que falta mesmo é a ponte da sala de aula com o monitor né. Então assim, é muito temas abertos, transversais que eu vejo né, então na verdade a parte de conteúdo mesmo fica pro regular. Lá parece que é mais voltado realmente pra complementação, reforço, de uma forma lúdica."*

Apontou-se para a necessidade da construção de uma proposta pedagógica curricular que esteja engajada ao tempo integral e ao programa Mais Educação. A escola deve ser vista como única, e o currículo precisa ser integrado e não separado.

Na perspectiva de uma educação em tempo integral, os conteúdos, as didáticas, as avaliações devem ser repensadas para assegurar o direito aos estudantes de recuperar nas salas de aula, seu viver, sua condição espacial, corporal, temporal indispensáveis do direito ao conhecimento à cultura, aos valores e à formação plena.

Da mesma forma, a possibilidade de conviver e aprender com a diversidade, de participar e intervir na sociedade deve permear e transcender os currículos escolares. Um currículo que renovado, inscreve-se na diversidade dos contextos históricos e socioculturais dos estudantes, sendo possível projetar uma melhoria na qualidade da aprendizagem e das possibilidades de estabelecer relações dos conhecimentos com a vida diária dos educandos.

Nesta direção, o currículo viabiliza e propõe atividades interdisciplinares necessárias à educação integral, tentando dialogar e, ao mesmo tempo, transcender o conhecimento, dando ênfase a cultura como referência na relação com outras formas e manifestações do conhecimento.

Este currículo precisa valorizar a pluralidade de saberes e reconhecer as distintas formas de conhecimento, contribuindo para um projeto de sociedade democrática e, portanto, não pode ser o mesmo que se tinha antes da implementação da jornada ampliada e do programa Mais Educação.

4.2.2 Tempos e espaços

Esses programas não se propõem somente a apenas ampliar o tempo, mais a reorganizar com radicalidade os tempos-espaços do viver a infância adolescência[...] Assumida esta radicalidade, seremos obrigados a repensar e a reorganizar toda lógica em que planejamos o tempo-espaço, desde a enturmação até a sequenciação dos conteúdos, das aprendizagens e das avaliações [...] Somos obrigados a articular os tempos-espaços no ordenamento curricular e os tempos-espaços do viver concreto [...] (MOLL, 2012, p.43)

Partindo desse pressuposto, para o desenvolvimento integral ser autêntico, é preciso olhar para a educação de modo amplo, integral e que coloque em debate primeiramente, a arte de re-significar os tempos e espaços. Por meio da ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas desejam-se contribuir para a formação de um ser humano em suas múltiplas dimensões e potencialidades.

Nessa perspectiva, um dos grandes desafios apontados pelas gestoras, como uma das dificuldades encontradas neste processo, foi a questão dos tempos e espaços. Uma escola que recebia os estudantes divididos em dois turnos, passa a recebê-los em turno integral, no mesmo espaço e por mais tempo. Como ajustar esse tempo para que seja significativo e qualitativo? Como adequar os espaços para manter esses estudantes na escola o dia todo?

São muitos desafios descritos pelas gestoras na pergunta sobre as dificuldades para a implementação da proposta e do programa, vigorando a questão dos espaços disponíveis e também os recursos humanos para o trabalho:

Gestora Escola A - *"Nossa escola tem bastante espaço, então fomos adaptando e ajustando os espaços que temos. A formação do currículo nós sempre tivemos*

liberdade de fazer alguns ajustes. Além das atividades então oferecidas pelo Proeti, as do programa Mais Educação, existem outras contrapartidas como já citadas que são oferecidas pelo município. E pra_ além disso_ a gente também tem os estagiários que a gente adapta conforme a necessidade e aquilo que a gente quer trabalhar. Nós já tivemos ciência, estudos sociais, geografia, então a gente tem essa liberdade de estar fazendo e isso fazendo essa adaptação, isso favorece, porque em detrimento do projeto que a gente trabalha na escola a gente pode fazer essa adaptação do tempo e do espaço."

Gestora Escola D - *"Foi feito uma pesquisa em relação o que os estudantes tinham interesse, né, na questão pedagógica, as maiores dificuldades que eles tinham, com os professores, levantar a atividade esportiva e a atividade pedagógica. E como dificuldade foi o espaço físico, porque a escola não foi ampliada para ter o Mais Educação, ela foi adequada dentro do espaço físico que já existia desde 2003."*

Gestora Escola E- *"Inicialmente, sendo uma proposta nova, sempre tem dificuldades, novos desafios, mas o maior desafio que nós enfrentamos até hoje é a questão da infraestrutura, ter espaço adequado para que as, ahã (pausa na fala), as atividades fossem realizadas, ahã, seria interessante pra cada atividade ter um espaço especial né, que hoje, atualmente a gente não consegue, então a gente utiliza a sala de aula e o professor tem que ir se adaptando conforme a infraestrutura disponível no momento."*

Gestora Escola G- *"A gente teve que fazer uma organização, uma organização das atividades né, e (pausa na fala) como o espaço, porque aqui na escola, a escola é tão pequena [...]"*

Seis escolas apresentaram dificuldades em relação à infraestrutura, precisando se adaptar e organizar o tempo para cada espaço. Organizar as atividades para que o tempo seja aproveitado com qualidade e atratividade aos estudantes.

"[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é nesse contexto que a educação integral emerge

como uma perspectiva capaz de re(significar) os tempos e os espaços escolares.” (MOLL, 2012, p.118)

Um dos objetivos da educação em tempo integral é a articulação da escola com a comunidade. Todos os espaços podem ser educadores. Cada comunidade tem a sua cultura, seus valores, suas crenças. A escola faz parte desse meio e pode estar integrada a ele.

Na adequação dos tempos e espaços, todas as escolas utilizam espaços além de seus muros, conforme relatam as gestoras:

Gestora Escola A - “[..] também ocupando alguns espaços fora da escola, espaços da comunidade como o Centro de Esportes Unificado, o Ipiranga e outros espaços. [...]”

Gestora Escola B - “Desde o início do programa as atividades são realizadas no clube do bairro. É difícil porque as crianças têm que se deslocar três quadras da escola para chegar lá. Em dias de chuva e frio é complicado, fora o trânsito. Hoje, a comunidade já conhece e ajuda no trajeto.”

Gestora Escola E - “Temos atividades que são realizadas fora da escola que é uma vez por semana, que nós utilizamos o ginásio fora, porque são os momentos da mesma... que tem educação física no nosso ginásio então eles têm que utilizar outros espaços fora da escola também.”

Gestora Escola G - “[...] a gente desenvolve atividades de educação integral, desde o início foi feito assim, usando os espaços cedidos pela comunidade, então (pausa na fala), ahã, ainda bem que a gente tem esses espaços pra poder estar usando né, a gente tem a AABB também que duas vezes por semana as crianças vão fazer atividades em Erechim, e (pausa na fala) mas a gente encontrou algumas dificuldades que a gente foi superando no caso né, e adaptando conforme a necessidade.[...] E tem (pausa na fala) a gente utiliza o clube da comunidade, que a profe utiliza pra fazer as atividades da dança e o ginásio também da comunidade, que a gente utiliza, que as crianças se deslocam toda vez pra lá, pra fazer atividade de esporte, de psico, de educação física e tal. Senão tivesse esses espaços eu não sei o que seria da escola. Até se utiliza bastante o campo, aqui do lado.”

Ao mesmo tempo em que a escola se beneficia utilizando esses espaços como alternativas para acomodar todos os estudantes, ela promove a integração entre os saberes escolares e comunitários. A comunidade passa a sentir-se parte da escola e percebe o movimento educativo que está acontecendo.

É muito bom que a escola relacione-se com a comunidade, pois há muita coisa a aprender no contato com os entes coletivos externos a ela. Ainda, é essencial que a escola participe da vida da comunidade de forma organizada e educativa. A escola e a educação em movimento fazem parte de uma educação que se deseja ser integral.

Outro aspecto que surgiu como dificuldade das escolas, refere-se ao horário do meio dia. O desafio das escolas em manter todos os estudantes neste horário, no qual os professores estão em horário de intervalo. As escolas apontaram para a falta de recursos humanos, o desgaste de quem fica neste horário com os estudantes e a necessidade de um espaço para os estudantes descansarem e até mesmo dormirem.

Gestora Escola A - *"O horário do meio dia é o mais complicado. São mais de 400 estudantes na escola e pouco pessoal. Tem os estagiários, as auxiliares de disciplina e a equipe diretiva que auxilia. Da educação infantil até o segundo ano fica um estagiário por sala e as crianças dormem. Do terceiro ao quinto ano também é preciso uma pessoa por sala, e eles desenvolvem atividades de acordo com a sua área, que estão estudando. Do sexto ao oitavo ano eles ficam no pátio da escola e no ginásio quando chove. Mas é complicado, as pessoas faltam e a escola tem que andar (pausa na fala), então a gente vai se organizando conforme a necessidade do dia."*

Gestora Escola B - *"No horário do almoço sempre tem os da manhã e os da tarde. É o maior desafio, é sim porque tem todos, tem bastante, e assim (pausa na fala), quando o tempo, passa tempo frio, chuva, é o pior porque daí a gente tem que colocar todos aqui dentro do espaço né. [...]. No horário entre ahã, entre um grupo do Mais Educação e o outro né, então a gente ocupa eles em alguns espaços, então a gente divide, com tempo bom eles vão pra área verde ou outros ficam no pátio, outros no laboratório de informática, outros vão fazer leitura, né, porque nesse período, eles, outros vão dormir, porque os pequenos, alguns realmente queriam*

deitar e dormir, então a gente organiza pra que eles tenham um momento de descanso, deles né, mas sempre com uma orientação de um monitor, de um professor junto."

Profe Comunitária Escola B - *"Eu lembro que foi um dos desgastes do Mais Educação do início todo. Porque eu entrei, no caso, em que era eu e mais um ou dois funcionários, daí foi, agora como tem seis horas então as auxiliares de disciplina ficam nesse horário, então eles tão auxiliando no almoço né. [...] Só que assim ó, o profissional que tá ali, as gurias devem ficar de meio dia ajudando, é desgastante, é preocupante, tu sai com 25 alunos enfileirados pra fazer duas, três quadras né, enfim, é muito desafiador."*

Gestora Escola F - *"Os monitores, estagiários que trabalham no Mais Educação, eles permanecem no (pausa na fala) no turno intermediário né, no horário do meio dia eles estão na escola e daí acabam ficando com essas turmas né, que são divididas em 7 turmas. Turma 1,2,3,4,5,6 e 7. São numeradas assim. Então eles acabam ficando com as turmas nesse intermediário né. Ah, às vezes com jogos, pedagógicos ou mesmo mais livres né, utilizando o ginásio, descansando, um momento de leitura, coisa assim é realizado de meio dia."*

O horário do meio dia se constitui em um grande desafio para todas as escolas: a adequação de espaços, a falta de recursos humanos, o desgaste da equipe que permanece com os estudantes.

O quesito tempos e espaços é um dos pontos cruciais para o andamento das atividades de uma escola em tempo integral. A gestão de meios e materiais (pedagógicos e humanos) que a direção tem que organizar é grande, desafiadora e necessária para garantir o bom funcionamento da escola como um todo.

Trata-se de reaproximar os tempos da vida dos tempos da escola, entendendo-os em seu continuum. Trata-se de avançar na qualificação do espaço escolar como espaço de vida, como espaço de conhecimento e valores, como espaço no qual a vida transita em sua complexidade e inteireza, como espaço no qual cada estudante possa conhecer as artes, as ciências, as matemáticas, a literatura para que possa, também, ressituar-se na cidade, compreendendo-a, compreendendo-se e incorporando-se a ela. (MOLL, 2008, p.42)

Torna-se urgente reconstruir os tempos e espaços enquanto mediações e aprendizagens do humano, com relações e vivências em que os estudantes e educadores possam ser mais, ou seja, a escola de tempo integral deve ser um espaço-tempo em que a educação torna-se integral e integrada, possibilitando a cada estudante e professor os desafios e as condições para descobrir-se e assumir-se como um ser atuante na sociedade em que vive.

4.2.3 Resistência

Tudo que é apresentado como novo gera dúvidas, incertezas e resistências. As entrevistas com as gestoras evidenciaram que o programa Mais Educação e a proposta do tempo integral gerou algumas resistências nas escolas, tanto para professores como para as famílias e até mesmo para os estudantes.

A partir disso foi perguntado às gestoras a respeito de como aconteceu a aceitação dos docentes:

Gestora Escola A- *"Inicialmente a gente teve uma grande rejeição da proposta né, demorou-se muito tempo pra que eles entendessem o que seria a ampliação da jornada escolar, e porque essas atividades pudessem melhorar na aprendizagem. Então, no início não se tinha como medir alguns resultados, demorou uns 3 anos pra começar algumas coisas aparecerem né, e as pessoas entenderem de que a escola de tempo integral ela tem como prioridade a formação integral. E quando é formação integral não envolve só aspectos cognitivos né, envolve outros aspectos que possam proporcionar ao indivíduo realmente uma formação que o desenvolva de forma integral diante de outras possibilidades e as possibilidades de conhecimento [...]"*

Gestora Escola B- *"Teve bastante resistência. Eu lembro da conversa inicial, que teve lá na sala de vídeo, quando foi implantado, adiantado o programa pros professores, muitos questionamentos, ahã, até porque se vinha dum (pausa na fala), dum projeto de educação integral, que era por projetos diferenciados, era o Proeti né. Então eles tinham uma visão diferenciada, então até entender o que realmente era uma educação integral, que era a ampliação da jornada na escola, né, tinha caráter pedagógico, tudo junto, não foi fácil, assim, não é fácil até agora. [...]"*
Tem uma resistência ainda de que parece que o Mais Educação não é da escola,

que ele está fora. Então o pessoal, os próprios professores não conseguiram ainda interiorizar isso. Que o Mais Educação, os alunos do Mais Educação são os nossos alunos, é a mesma coisa só é um espaço diferente, um horário diferenciado. Então de repente eu acho que vai ter que quebrar uma barreira que... eu acho que da própria profissional pra aceitar essa (pausa na fala) essa modificação, ou aceitar esse outro profissional que tá vindo pra agregar. E tem, existe uma certa relutância em aceitar."

Gestora Escola C - "Foi difícil, foi difícil porque na verdade, é, eles viam como algo que viesse a incomodar né, algo que viesse digamos pra tirar a criança de casa, tirar a responsabilidade dos pais e colocar mais uma vez pra escola. Então foi vários anos difíceis. Hoje já tem uma aceitação melhor, mas assim, ainda temos alguns professores antigos que não aceitam."

Gestora Escola D- " No começo não foi a menina dos olhos, né, devido também toda questão... mais um projeto, mais estudantes na escola no mesmo espaço físico, toda essa adaptação. Mais professores na escola com uma coordenadora a mais. Mais pessoas circulando pela escola sem auxiliares de corredor que pudessem, pudessem dar uma segurança maior pras crianças e pros educadores que estavam trabalhando. Mas hoje, no decorrer de 2016, o programa é bem aceito, todos aceitam. Nós temos professores nomeados que fazem parte da grade do (pausa na fala) da equipe do programa Mais Educação e está sendo bem visto."

Gestora Escola E- "Inicialmente a gente (pausa na fala) inicialmente foi mais difícil, os professores, eles ahã, tinham muita (pausa na fala) houve muita separação, Mais Educação é uma coisa, escola é outra. Currículo tem as atividades do ano, do currículo escolar. Ainda, às vezes a gente vê essa dificuldade né, dessa integração, mas a gente procura sempre integrar as atividades do Mais Educação com as atividades da...da aula normal [...]. Então pra fazer esse, essa socialização pra que a escola elas fiquem uma só né, pra que não se faça essa divisão."

Gestora Escola F- " No início teve bastante resistência, ele aconteceu, mas era uma discussão sempre, porque a forma como acontecia né, assim (pausa na fala) os alunos (pausa na fala), quando recebia os alunos no contraturno mais agitados, era

questionável a questão do Mais Educação. Até que ponto era viável estarem em outro turno, realizando outras atividades se eles chegavam, principalmente no turno da tarde sem disposição pra aula propriamente dita."

Pelo relato das gestoras foi possível constatar que houve muita resistência dos professores em aceitar a proposta da jornada ampliada e o programa Mais Educação. Os professores não acreditavam na proposta como sendo positiva para a aprendizagem dos estudantes, mas viam como mais uma incumbência determinada à escola, eximindo a família de certas responsabilidades perante aos filhos.

Também se observou que conflitos emergem do fato de que os professores apresentam uma rejeição ou até mesmo preconceito com os educadores/monitores que trabalham com o programa. A grande maioria ainda está em formação acadêmica, tendo um primeiro contato com a sala de aula, com muitos desafios, e por vezes os professores acabam rejeitando o programa alegando que os monitores não são aptos para o trabalho.

No entanto, o programa Mais Educação prevê a conjugação das atividades e a integração de seus educadores. A questão é complexa, envolver diferentes representações sociais, relações culturais, estereótipias, pode desvelar preconceitos implícitos a este conceito educacional.

Diante disso, outro fato surge como um desafio ainda difícil de ser alcançado pelas escolas: a integração, socialização entre professores e monitores, conforme relataram a gestora e a professora comunitária da escola B:

Gestora Escola B - *"[...] Mas o contato monitor- professor, fica difícil ainda de reunir os dois né."*

Profe Comunitária Escola B - *"O que eu tava comentando com a dire né, a gente tem dificuldade interdisciplinar e até mesmo de fazer um gancho entre a escola e programa Mais Educação. Que a escola atende mais de mil alunos e participam do programa em média 240 né, não sei bem certo o número agora, então esse gancho é bem complicado e fazer, até porque os monitores, por exemplo, hoje que a gente tá tendo planejamento, eles estão na faculdade. [...]. É só no boca-a-boca né, as profes que falam, por exemplo, ontem falei com uma monitora, ai, tá bem bom na*

matemática, você tão dando certas atividades, tá ajudando né, que eu tenho estudante, então no boca a boca que a gente, ainda esse sonho a gente não conseguiu idealizar, que eu acho que já era do ano passado, dos outros anos e continua sendo um desafio."

Essa integração torna-se indispensável na medida em que se configura como uma grande oportunidade para dialogar com as diferenças, questionar, duvidar e até se surpreender com a diversidade, desmistificando conceitos e visões pré-estabelecidas.

Além da resistência dos professores, as gestoras relataram sobre a aceitação das famílias e dos estudantes, confirmando que houve sim uma certa resistência das famílias em aderir ao programa:

Gestora Escola A - *"As famílias não entendiam, achavam que eram atividades pra não fazer nada, pra só brincar dentro da escola, não entendiam a questão complexa, mas com os resultados, com a inserção no ambiente esportivo e em alguns outros movimentos na cidade, no bairro, eles tiveram um convencimento de que o tempo integral sim ajuda a construir um sujeito mais consciente, um sujeito que queira aprender, que entenda o significado do processo ensino-aprendizagem, na aquisição do conhecimento. Então hoje a gente tem uma aceitação grande mas ainda existe muito que avançar."*

Gestora Escola B - *"É. E a realidade também é outra, o pessoal assim... a gente fez o...a pesquisa do PPP né, no sexto ano e muitos que colocaram a questão do programa né, como é que viam o programa, se colocariam participar do programa, porque sim, porque não, e tu vê assim que os pais realmente falta... apesar da gente ter passado, falado em reunião, eles não tão informados ainda. [...] E quando tinha lá o questionamento de porque que fazia parte do Mais Educação, se tinha alguma motivação, alguns colocaram realmente porque não tinham onde ficar no contraturno né, que a escola era o único espaço, mas a maioria colocou a questão da aprendizagem, sabe, então tu vê que o público é um público diferenciado né, e tá se quebrando aquela questão de...da barreira da família também, né, mas ainda eu acredito, falta ainda informação."*

Gestora Escola C- "Alguns pais sim, aceitavam, achavam bom porque daí não tinham a responsabilidade de deixar em casa, deixar com uma tia ou de uma vó que cuidava. Outros disseram que não, que eles tinham como manter os filhos em casas, não precisavam de escola pra colocar eles ali, mas eles viam o Mais Educação né, como sendo fato de, ahã, não como aprendizagem e sim pra tirar eles de dentro de casa. Então teve vários pais que não querem, até hoje."

Gestora Escola E- " Os estudantes eles são mais interessados, né, mas aí a gente chega na questão família, que a realidade deles, eles não têm essa cultura de que é importante de ficar na escola o dia inteiro, eles é o suficiente, diante da visão deles, meio turno vir pra escola, e de tarde ou de manhã, enfim, ficar em casa. Então ainda a gente tem essa (pausa na fala), esse empecilho, que os pais também eles (pausa na fala), é uma dificuldade grande que a gente tem deles entenderem qual é o real motivo, eles dizem assim: "ah, no outro turno vem só pra fazer algumas atividadezinhas que não é importante". É eles não têm esse entendimento, e também acontecem algumas vezes que eles não entendem como é o Mais Educação, então o regular de manhã e as atividades à tarde, às vezes eles pedem: "ah, não dá pra vir só de manhã, não dá pra vir só à tarde e não vir de manhã", então é bem difícil assim, eles não entendem mesmo, é difícil o entendimento por mais que se mande bilhete, que se explique, é bem complicado, eles não tem essa cultura de (pausa na fala), da importância da escola em tempo integral."

Notou-se que a resistência das famílias se dá pela falta de informação do que seria a educação em tempo integral quanto aos seus objetivos em relação ao desenvolvimento dos estudantes. Alguns pais relutam em deixar os filhos o dia todo na escola por não saberem que atividades ele estará fazendo. Por outro lado, existem muitas famílias que aceitaram a proposta pela necessidade de ter um local seguro para as crianças ficarem enquanto trabalham.

Em relação à aceitação dos estudantes, um importante dado foi identificado nessa questão. Das 07 escolas investigadas, em 03 delas (B, D e E) o programa atende os estudantes dos anos iniciais:

Gestora Escola B - "Os menores têm mais turmas, os grandes, Anos Finais, não participam mais, são poucos. A adesão já foi bem menor, mas em compensação, a

gente pega 1º, 2º, 3º, 4º até o 5º ano, é as turmas são muito cheias, São bem, a procura também foi bem constante né, tanto é que a gente tinha lista de espera no início do ano porque nós não tinha como por mais gente e isso não acontecia. Então é uma sementinha, que de repente esses pequenos aí, logo, logo vão tá no fundamental II e vão tá nas turmas do Mais Educação né, vão continuar o trabalho."

Gestora Escola D - *"Nós só temos Mais Educação com as séries iniciais, do 1º ao 5º ano no turno da manhã, que de tarde aí eles estão no ensino regular. Os anos finais não participam. Quando o projeto começou nós tínhamos programa Mais Educação pra sexto, sétimo, oitavo e nono ano, mas não, não foi bem aceito. Começou uma turma com um número interessante, mas depois eles foram desistindo, daí vinha aqueles que tinham muita indisciplina, que eles vinham aqui como um ponto de encontro e não como uma oportunidade de melhorar sua aprendizagem. E aí, há uns 2 anos atrás a gente optou por não oferecer mais pras séries finais, até porque chegou uma época que nós tínhamos 10 alunos. É um custo muito grande pra muito pouco benefício né, pra 10 alunos."*

Gestora Escola E - *"Até o quarto ano, até o quinto ano. Primeiro ao quinto ano. Os demais não participam. Até em anos anteriores teve mas como a gente percebeu que a procura deles é muito pouca, e fica muita disparidade de faixa etária, numa turma só, então a gente preferiu concentrar com os que mais participam, que são os menores, do primeiro ao quinto ano."*

A partir da fala dessas gestoras evidenciou-se a pouca ou extinta participação dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental nas atividades do contraturno. As escolas optaram por abranger os anos iniciais, devido a essa pouca adesão dos estudantes maiores. Isso leva à compreensão de que, quanto maior o estudante, mais difícil é mantê-lo na escola por mais tempo. Para isso, é necessário oportunizar atividades atrativas e que sejam de interesse para essa faixa etária. Outro ponto a destacar nesse fato, é que as famílias priorizam e necessitam do contraturno escolar para as crianças (precisam trabalhar e deixar os filhos menores na escola), já os adolescentes podem permanecer em casa para ajudar ou até mesmo porque já podem ficar sozinhos.

A gestora da escola A que é de tempo integral, também relatou sobre a dificuldade que se tinha de manter os estudantes maiores na escola:

Gestora Escola A - *"No início os menores, os estudantes menores eles gostam muito de ficar na escola, já em relação aos estudantes maiores a gente teve uma resistência bastante grande, mas hoje, com a questão do trabalho com o protagonismo, eles construindo os seus saberes, eles intervindo e ajudando a construir os saberes dos menores, as atividades desenvolvidas, a questão do esporte, a questão da leitura, eles interagindo têm uma aceitação maior, né, têm alguns que têm resistência mas é um número baixo né."*

Na escola G, também de tempo integral, por ser uma escola do campo, observa-se o fato de que os estudantes maiores ajudam na plantação e colheita, e isso gera mais resistência das famílias em deixar os filhos o dia todo na escola, sendo que a família precisa dessa ajuda:

Gestora Escola G - *"[...] Chega esse período do ano ou época que tem colheita ou plantação, eles fazem atividade da manhã, que nós temos o ensino regular pela manhã, e quando é meio dia ou vem uma autorização da família na agenda ou vem uma autorização do pai que diz "profe tu libera ele pra ir pra casa porque vai chegar frango, e eu preciso que alguém fique me ajudar", [...] e daí a gente fica de mãos atadas às vezes né, porque a gente não quer se indispor com essas situações das famílias né, e querendo ou não, ahã (pausa na fala) eles ajudam né, os maiores, tem o pessoal do oitavo e nono ano que (pausa na fala) que meu Deus, ajudam bastante em casa. Os pequenos não, os pequenos é tranquilo, do pré ao 5º ano, 4º ano por aí, é tranquilo, eles ficam na escola o dia inteiro, fazem atividade, super tranquilo, agora os maiores devido esse auxílio em casa, na roça, eles chegam nesse período do ano normalmente depois da metade do ano e assim foi desde o início, eles começam a pedir pra ir pra casa né. A gente tem controle da frequência, a gente cuida a questão dos horários e tal, mas têm períodos que é inevitável, a família precisa, então (pausa na fala). "*

É claro que se o desejo futuro é de que todas as escolas atendam a todos os estudantes em tempo integral, será imprescindível pensar em como atrair os anos finais, que atividades oportunizar para que esses estudantes sintam-se bem acolhidos e desejem ficar na escola por mais tempo.

Em relação à adesão ao programa, identificou-se nas 05 escolas que não são de tempo integral (B,C,D,E, e F) que a adesão em 2016 foi mínima considerando o número de estudantes de cada escola.

A escola B tem cerca de 1200 alunos, destes apenas 240 participam do programa Mais Educação. A escola C dos 605 estudantes, 230 participam; a escola D com 470 estudantes e 180 no programa; a escola E dos 600 estudantes apenas 100 aderiram ao programa e a escola F, dos 563 cerca de 150 participam do contraturno escolar (dados do ano de 2016).

A adesão ainda é pequena, houve e ainda há resistência das famílias em aceitar a proposta e apresenta-se um grande desafio da gestão em aumentar essa adesão, qualificando o tempo escolar desses estudantes para que desejem estar na escola.

As rejeições e resistências ainda estão presentes nas escolas, seja nos professores ou nas famílias. É preciso informar e refletir com toda a comunidade escolar sobre essa nova configuração de escola que se apresenta.

O papel fundamental dos gestores, diante dos conflitos que emergem em torno do tempo integral e do programa Mais Educação, é o de promover o debate através de ampla participação e integração, para a construção de um entendimento de educação enquanto um compromisso coletivo.

4.2.4 Avaliação

A avaliação é entendida como um conjunto de ações voltadas para o estudo de uma situação, um processo, um fenômeno, uma pessoa, visando emitir um juízo de valor.

A proposta e a efetivação de uma educação em tempo integral também necessitam de constante avaliação de seus resultados. Assim sendo, perguntou-se às gestoras se a escola já fez alguma avaliação do programa Mais Educação com os professores, famílias e estudantes:

Gestora Escola A - "Então, ao longo de 2010 até 2016 a gente faz duas avaliações trimestrais com, com os professores pra ver que avanços nós tivemos. Esse ano, a gente, na construção do projeto político pedagógico, nós fomos mais além, né, a gente fez uma avaliação externa, os outros anos a gente tinha feito, mas não com o olhar desse ano. Esse ano a gente procurou assim, focar realmente pra saber nessa avaliação o que realmente as famílias pensam, o que os estudantes pensam, o que os funcionários pensam e o que os professores pensam da escola em tempo integral, elencando quais foram os benefícios, quais são os desafios e aquilo que a gente precisa avançar ainda."

Gestora Escola B - "Esse ano não, mas nos outros sim. Quando vai fazer o diagnóstico do PPP vai ser feito os questionamentos..."

Profe Comunitária Escola B - "E com os pais a gente fez do início, do final do ano, pra ver se ia continuar no programa, os pontos positivos e negativos, foi uma breve pesquisa, né, que daí foi aparecendo, pode se organizar as turmas melhores

Gestora Escola C - "Esse ano ainda não. Ano passado foi feito, uma avaliação e como eu falei antes, algumas famílias acham errado, porque a responsabilidade dos filhos é deles, eles têm que cuidar e deu. Outras famílias concordam e acham que o projeto é positivo. Então é uma questão de visão. É (pausa na fala), tipo assim, com os professores eles acham que é inviável né, porque na verdade a escola em tempo integral ou o Mais Educação da maneira como ele está sendo oferecido, ele, pedindo pras profes elas acham que ele é inviável."

Gestora Escola D - "Já foi feita em anos anteriores e essa semana a gente distribuiu uma pesquisa para os pais que vai tá terminando agora depois do feriado, né. Então, que é a primeira do ano, este ano, né.. Então nos anos anteriores foram feitas sim. [...]"

Gestora Escola E - "Com os professores e monitores do Mais Educação foi feito uma avaliação individual, uma conversa, que pedia os pontos positivos, negativos que (pausa na fala), sugestões pra melhorar, do (pausa na fala), referente ao Mais Educação no ensino regular, e com os pais e os estudantes a gente enviou pra casa

um, uma fichinha de avaliação, pedindo o que eles acharam das atividades nesse ano, o horário, ahã, que atividades que ele gostariam que permanecesse pro ano que vem, que atividades que ele gostariam de agregar no Mais Educação no próximo ano. Então foi feito a avaliação sim. E agora a profe tá compilando os dados das avaliações."

Gestora Escola F - *"Foi feito esse ano, se não tô enganada, ano passado também foi feito, mas esse ano foi feito em relação até as atividades, acho que foi uma proposta que foi mandada pra todas as escolas, né, ahã, em relação as atividades que estavam sendo oferecidas ou quais que eles gostariam de... que fossem oferecidas no próximo ano né. Já foi feito. Assim..eles têm avaliado bem positivamente as atividades do Mais Educação, claro que eles propõem outras né. Com os professores não foi feita essa análise direta né, não foi feita, mas eles vêem que esse ano principalmente as coisas estão fluindo melhor, eles estão conseguindo realmente trabalhar. Desde o ano passado, mas esse ano mais, conseguindo desenvolver suas atividades em sala de aula, mesmo eles tendo participado no contraturno do Mais Educação."*

Gestora Escola G - *"Com as famílias sim, a gente anualmente a gente manda um, um formulário enfim, pras famílias preencherem, sugerirem situações, esse ano também a gente fez, sugerirem mudanças, até opções de repente assinalar algum projeto, alguma coisa, fora as atividades obrigatórias do Mais Educação enfim, que elas possam tá avaliando e sugerindo pra que a gente pode estar melhorando o processo né. Os profes a gente não, não chegou a fazer um formulário nesse sentido né, mais com as famílias. Os estudantes devem (pausa na fala), a gente acredita que os estudantes participam dessa avaliação junto com as famílias né, mas mais especificamente com as famílias. E tem dado certo, tem (pausa na fala), tem vindo um retorno bem positivo, sugestões bem legais, boas, e que a gente pode tá aproveitando, pros próximos anos de repente, enfim né, conforme a necessidade e a viabilidade também, porque às vezes vem sugestões que não são aproveitáveis, mas tudo bem."*

Além da avaliação da proposta com a comunidade escolar, a gestora da escola B apontou para a necessidade da articulação de uma avaliação dos estudantes dentro do programa Mais Educação:

Gestora Escola B - "Até foi, vai ser implantado agora a partir desse trimestre, foi uma tentativa, vai ser uma tentativa né, de que os estudantes que participam do Mais Educação, vão ter tipo um parecer, então junto com o parecer da profe regente vai o parecer do Mais Educação, que daí é os apontamentos da profe comunitária, dos monitores, como é que tá claro, que acaba caindo muito na parte mais comportamental do que pedagógica né, mas é uma maneira dois pais estarem avaliando e outras, elas fazem o controle pelas cores, então assim, tem a (pausa na fala), tipo todo final de semana vai pros pais saberem como é que tá o comportamento, a atitude, da semana, se tá tudo verde, se é laranja, se é vermelho, então é uma forma dos pais também estarem acompanhando né, de uma forma ou outra, e vamos ver como é que vai ser a aceitação desse boletim, digamos assim, do Mais Educação. Vamos ver agora quando entregar o 2º trimestre pra ver qual é a reação deles."

Essa proposta de avaliação dos estudantes é uma sugestão viável e bem relevante. Tanto os professores como os pais podem estar sabendo sobre o comprometimento e desenvolvimento do estudante nas atividades do contraturno. Além disso, os próprios estudantes estarão cientes de que todas as atividades oportunizadas na escola, tanto no ensino regular como no programa Mais Educação, têm sua devida importância e estarão sendo consideradas na avaliação do seu desempenho escolar como um todo. De certa forma, contribui para a consciência da disciplina e comprometimento dos estudantes e da família.

Considerando as respostas das gestoras sobre o quesito avaliação da proposta, evidenciou-se que todas as escolas já realizaram uma avaliação com as famílias. Em geral as avaliações têm sido positivas, com os pais sugerindo novas atividades e apontando falhas a serem corrigidas.

No entanto, a avaliação com os professores não é unânime. Algumas escolas (B, D, F, G) ainda não realizaram uma avaliação concisa com os profissionais que atuam na escola, seja professores, monitores e funcionários.

A avaliação com toda a comunidade escolar é, sem dúvida alguma, de extrema relevância para a melhoria e o aperfeiçoamento da proposta da jornada ampliada e do programa Mais Educação. É preciso diagnosticar a visão de todos os envolvidos neste processo, para poder identificar as lacunas existentes, construir estratégias para saná-las e continuar com aquilo que é apontado como positivo para o desempenho e desenvolvimento dos estudantes e da escola em geral.

4.2.5 Formação dos professores e monitores

A sociedade vive constantes mudanças, o mundo sofre transformações e os alunos estão convivendo com essas mudanças. Por isso a escola precisa se adaptar para atender a essas novas demandas e acompanhar a diversidade de informações que são culturais, sociais, políticas e tecnológicas.

Nesse sentido, a proposta de uma educação integral demanda que nas escolas sejam vivenciados diferentes saberes, culturas, valores e a construção do conhecimento. O desafio do educador é acompanhar essas vivências e a transformação dos educandos. Tão importante quanto a ampliação da quantidade de tempo, urge a luta por uma formação docente que privilegie o aproveitamento qualitativo do tempo educativo.

Para saber sobre a formação dos professores perguntou-se às gestoras se os professores tiveram alguma formação continuada em educação integral:

Gestora Escola A - "Então, desde 2009 quando veio a proposta, nós sentamos sim junto com a Secretaria Municipal de Educação pra ter uma leitura mais próxima do que seria o programa, como é que a gente ia implantar, dialogamos bastante, a partir de então a gente sempre tem encontros mensal, as profes comunitárias têm formação continuada dada pela Secretaria Municipal de Educação [...]. Mas nós temos sim uma formação continuada, inclusive a Secretaria tem uma parceria com as instituições de ensino superior, onde a Universidade Federal Fronteira Sul também tem desenvolvido vários cursos né, em relação a formação de professores na educação integral, [...], então a gente realiza formação continuada sendo oferecida pela Secretaria e também pela escola."

Profe comunitária Escola B - "Os monitores tiveram, ahã. não foi ano... é, foi o outro ano, foi 2014 eu acho, que a gente teve com, com a Universidade Federal, todos os monitores, eu coordenadora, o pessoal da direção, equipe diretiva, lembro que, e daí, foi colocado [...] porque os profes não estão aqui, e daí foi colocado... porque a gente fazia essa formação continuada no dia do planejamento do Mais Educação, entende, e os professores estavam em sala de aula. Então foi colocado que um dos pontos negativos da formação foi que o restante da escola não pode participar."

Gestora da Escola B - "É, em 2014 né, no ano passado também não e nesse ano até agora também não."

Gestora Escola C - "Não. Teve alguma palestra, assim, mas não uma formação específica. Não, tivemos alguma coisa de palestra, os professores de..de AEE que acabam falando como é que vai trabalhar com os estudantes nos dois períodos, nos dois turnos, mas assim uma formação específica não."

Gestora Escola D - "Sim, em vários momentos. Os professores do ensino comum, regular, pra também nos auxiliar no que o Mais Educação podia ampliar a aprendizagem. Eles tiveram formação sim. A escola e a secretaria de educação ofereceram."

Gestora Escola E - "Sim, os professores eles tiveram. Foi pela Secreta... a Secretaria proporcionou junto com a Universidade Federal. Mas não foi 100%, foi por adesão e nem todos fizeram."

Gestora Escola F - "Foi oferecido mas não foi todos que participaram. É quem tinha interesse."

Gestora Escola G - "Especificamente não, aqui na escola durante os planejamentos, as atividades de formação que a gente faz aqui, conversou aqui na escola, e desde que começou o projeto, a gente procura sempre direcionar, pra estudos voltados pra essa área também, pra embasar o trabalho, porque é complicado tu adaptar uma rotina, um currículo à educação integral de uma hora pra outra. Tem que ter um

embasamento por mais simples que seja, a gente tenta fazer na maioria das vezes no planejamento."

As respostas para esse questionamento geraram divergências. Duas gestoras (A e D) confirmaram ter acontecido essa formação, através de parcerias com universidades. Duas gestoras (E, F) afirmaram que foi oferecida uma formação, porém apenas para quem tivesse interesse, e por isso, a adesão não foi de 100% dos professores. E duas gestoras (B e C) afirmaram que os professores não tiveram formação específica sobre educação integral, apenas os monitores. Os professores da escola G fazem discussões e reflexões acerca do tema durante os planejamentos e formações na escola, mas também não tiveram formação oferecida pela mantenedora.

Como já citado em outros momentos desta análise, a questão formação continuada apresentou-se como uma forte e grande lacuna existente no sistema municipal de Erechim. As controvérsias, as discordâncias, as rejeições e resistências perpassam por essa falha. O desconhecido gera incertezas do que é certo ou errado, negativo ou positivo, bom ou ruim. A falta de informação e formação acarreta no mau funcionamento do programa e na avaliação negativa deste por parte dos professores.

Já, em relação à formação dos monitores, todas as escolas realizam um planejamento e formação mensal (com exceção da escola G que não realiza mensalmente), no qual os estudantes são dispensados no turno da tarde para que seja realizado esse encontro entre monitores, professora comunitária e direção, conforme relato de algumas gestoras:

Gestora Escola A -" [...] Pros monitores e estagiários e professores do Proeti a gente faz mensalmente uma reunião, aonde a gente procura tá debatendo a questão da educação integral, refletindo sobre o processo educativo, entendendo um pouquinho desse processo ora também ir se reafirmando então, transformando os tempos e espaços."

Gestora Escola D: "[...] Eles recebem formação pela escola, durante o ano letivo, uma vez por mês tem uma parada, em que os alunos são dispensados em que eles recebem formação, pra adequar as atividades, pra melhorar a aprendizagem."

Gestora Escola G - "Aqui na escola a gente tem duas monitoras e elas vêm dois dias por semana. E a gente repassa orientações, sempre o necessário e elas participam também de momentos de formação. Não é uma vez por mês né, a profe comunitária conversa com elas no período de formação. Às vezes, tem parada para os professores e elas se reúnem com os monitores também e estagiários, enfim, pra repassar as orientações, então acontece esses momentos, só que não com tanta frequência né."

Ainda sobre a formação dos monitores, foi levantado pelas gestoras a questão da formação inicial que cada um tem ao entrar na escola, bem como, a pouca ou nula experiência em sala de aula, que abrange a maioria dos educadores monitores:

Gestora Escola A - "As atividades desenvolvidas (pausa na fala), elas (pausa na fala), pelo programa Mais Educação, as pessoas não têm uma formação específica pra isso, a gente sempre tenta buscar um profissional que atenda o mais perto possível do que tem um tipo de experiência, mas enfim, o programa dá liberdade pra que a gente contrate pessoas não formadas especificamente na área né. Então essas atividades no início a gente teve alguns problemas, porque a gente tinha profissionais oriundos de diversas áreas que não tem, não tem uma formação específica, não tem a questão da didática, nunca tiveram no espaço escolar, mas hoje a gente conseguiu ir adaptando através da formação continuada que a escola dá, através das reflexões, através das análises e das leituras, de vários momentos de estudo, a gente foi aos poucos qualificando. Claro que não é o ideal perto do que a gente quer pensando em escola de tempo integral, pensando em educação integral, mas a gente tem avançado bastante."

Gestora Escola D - "[...] Devido à questão de formação, porque todos estão cursando alguma licenciatura, sem experiência, então foi essa adaptação que a gente sentiu mais. Primeiro contato deles em sala de aula foi uma aprendizagem total pra nós, pra eles, o projeto novo, eles sem experiência na sala de aula, foi uma (pausa na fala), um desafio.

A formação inicial dos monitores gera uma série de polêmicas nas escolas, especialmente em relação aos professores. É claro que deve haver essa integração da escola com a universidade e essa parceria muitas vezes tem sido proveitosa tanto para os acadêmicos como para a escola. São saberes diferentes, pessoas aprendendo, diferentes vivências e culturas. A vivência desses acadêmicos, no âmbito escolar, oportuniza que esses aprendam e vivenciem o cotidiano de uma escola, de uma sala de aula, e isso, com certeza, qualificará a sua formação como futuro professor.

No entanto, algumas escolas (em especial as de educação em tempo integral) já pensam em trabalhar com professores de 40 horas para desenvolver as atividades complementares. Estariam durante todo o dia acompanhando a rotina dos estudantes, podendo acompanhar também o desempenho de cada um e, assim, contribuindo para que sejam planejadas atividades de acordo com as defasagens existentes entre os estudantes, qualificando o processo ensino e aprendizagem.

A partir da análise desta questão, é notória a extrema importância de que o professor esteja sempre em constante aperfeiçoamento, refletindo sobre a sua prática e construindo novos saberes pedagógicos. A formação continuada pode possibilitar a reflexão e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência do que é educar integralmente.

Para atuar na educação em tempo integral, o professor precisa contar com uma formação continuada diferenciada, proporcionada pelos sistemas educacionais (tanto Secretarias de educação como das próprias escolas), que contribua para a busca e a compreensão dos saberes sobre educação integral, para construção de novos conhecimentos e para a reflexão coletiva entre seus pares, sobre suas práticas, sobre os estudantes, sobre o currículo e as atividades, na busca por uma educação integral de qualidade.

4.2.6 Qualidade da educação e desempenho dos estudantes

Educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Em outras palavras, escola com qualidade social significa a inter-relação entre qualidade formal e política, é aquela baseada no conhecimento e na

ampliação de capacidades cognitivas, operativas e sociais, com alto grau de inclusão. (LIBÂNEO, 2001, p.66)

Para o autor, uma educação escolar de qualidade social, assegura sólida formação que desenvolva as habilidades cognitivas, operativas e sociais por meio dos conteúdos escolares; a preparação para o mundo tecnológico e comunicacional; desenvolve processos de formação da cidadania, incorporando novas práticas de gestão na qual os estudantes participam na tomada de decisões; assegura condições iguais de educação para todos; promove a integração de culturas; desenvolve a formação ética e moral; dispõe de condições físicas, materiais e financeiras de funcionamento, bem como remuneração digna e formação aos professores; incorpora novas tecnologias da comunicação e informação.

A qualidade das aprendizagens construídas na escola pressupõe intencionalidade educativa que envolve, além de ambientes ricos e dinâmicos para a aprendizagem, estratégias de ensino que possam contribuir intensamente com a formação de sujeitos emancipados, autônomos, críticos e criativos, capazes de saber pensar e aprender a aprender ao longo de suas vidas. (ESPÍRITO SANTO, 2007, p.47)

A educação integral em tempo integral e o programa Mais Educação surgem com a finalidade de oportunizar diferentes aprendizagens e qualificar o conhecimento dos estudantes, contribuindo para o seu melhor desempenho, tanto na escola como nas avaliações externas.

Diante disso, uma das questões da entrevista com as gestoras, abordou as estratégias de cada escola para a elevação do índice do IDEB (avaliação em larga escala que mede o desempenho dos estudantes do 5º e 9º ano em português e matemática e também considera a taxa de reprovação da escola).

As sete escolas investigadas desenvolvem estratégias para melhorar o desempenho dos estudantes e, conseqüentemente, a elevação do IDEB da escola, conforme relato de algumas gestoras:

Gestora Escola A - "De 2010 até 2015, a gente teve um momento significativo do IDEB nos anos iniciais 2.4 pra 4.5. Já nos anos finais a gente não conseguiu esse avanço. O que que nós pensamos então, que com os menores o tempo integral favoreceu significativamente pro avanço, porque essas crianças que estão, ahã, nas séries iniciais elas tiveram um índice crescente né, enquanto aqueles que não

tiveram toda a experiência de tempo integral que é o oitavo ano, a gente não conseguiu avançar muito. Então assim ó, são realizados simulados né, o projeto da escola a gente procura trabalhar as questões do IDEB, e uma questão que a gente leva bastante a sério, que eu acho que é uma dificuldade geral do IDEB, é a questão da leitura e da escrita. Os estudantes eles ainda apresentam muita dificuldade na interpretação e na leitura, e isso não favorece o entendimento das questões do IDEB né. [...]. Uma outra questão que a gente acha importante pra questão do IDEB e a gente envolver os estudantes na construção de sua própria aprendizagem e também que eles estejam envolvidos na construção da aprendizagem dos pequenos. Então, o que que nós temos feito pra isso: a gente tem proporcionado momentos em que eles vão divulgar alguns conhecimentos que eles aprendem pros menores e desenvolver alguns projetos. [...] Então eles estão sendo protagonistas, então a gente tem como foco, assim, a ação dos estudantes, que daí eles sejam atuantes na construção do seu próprio conhecimento e também contribuam para construção do conhecimento dos outros estudantes."

Gestora Escola C - *"Sim, a gente faz simulados, faz jogos, gincana, cultural né, não é gincana esportiva é gincana cultural, eles têm o projeto da escola que aonde eles têm que... vai sair a turma destaque né, e tudo relacionado com o conteúdo, nada de projeto esportivo, é projeto na verdade voltado para aprendizagem deles. A gente foca bem isso. E é trabalhado muitos os jogos, a parte lúdica deles é bem trabalhado. E o reforço escolar que a gente só tem um turno."*

Gestora Escola E - *Nós iniciamos esse ano letivo com uma proposta de... nosso projeto anual da escola que é a questão da literatura. Então, muito incentivo à leitura, nós temos o aluno destaque do bimest..do trimestre, então o aluno que tiver melhor desempenho nas notas, o aluno que mais ahãm (pausa na fala), retirou e leu os livros da biblioteca, ganha o prêmio destaque, isso pros anos finais. [...] Pros anos iniciais a gente tem como incentivo à leitura também as horas do conto na biblioteca, que tem a profe que faz, faz a retirada dos livros, temos o simulado que a escola organiza com os professores pra (pausa na fala), pra questão do conteúdo em si, e também o reforço escolar, tanto pros anos iniciais como pros anos finais. Português e matemática."*

Gestora Escola G - "Olha, a gente procura também, [...]repassar orientações nos planejamentos e procurar integrar essa questão do IDEB não só pra uma disciplina ou outra que se trabalha, é meio que interdisciplinar. A questão dos simulados, a gente utiliza bastante o exercício, a prática de simulados, tanto escrito, agora tem o recurso online também, as profes do Mais Educação trabalham bastante também, fazem atividades, reforçam o que as profes de área praticam na sala de aula né, procuram trabalhar de uma forma integrada né, porque daí o resultado aparece e como as nossas turmas são menores né, [...] é mais fácil de lidar também com os estudantes em relação a isso, de acompanhar caso a caso né, mas a gente procura através das formações, de orientações, planejamento, a prática de simulados, exercícios em sala de aula, tanto do Mais Educação quanto das profes de área, procurar reforçar essa questão em relação aos índices. Só que a nossa escola não conta pro índice do IDEB, porque as nossas turmas tem menos de 20 alunos, então a gente faz (pausa na fala), o (pausa na fala), a aplicação dos simulados no caso né, só que pra uma avaliação interna da Secretaria da educação, a nível municipal, pra gente ter um feedback também do trabalho né, mas em relação a (pausa na fala), a nível nacional as nossas turmas são muito pequenas e daí não entram na questão do índice né."

No geral, as estratégias adotadas pelas escolas para a elevação do IDEB configuram-se em simulados, gincanas culturais e o reforço de português e matemática, além do trabalho diário dos professores, acompanhando o estudante, diagnosticando suas dificuldades e trabalhando para saná-las.

Desde a implantação do tempo integral e do programa Mais Educação observou-se o aumento progressivo do IDEB do 5º ano das escolas. Apenas as escolas A e D tiveram um pequeno decréscimo no ano de 2015. Mas os dados comparados de 2011, 2013 e 2015, apontam para a evolução da maioria das escolas:

Quadro 4 - Comparativo IDEB Escolas Municipais

QUADRO COMPARATIVO IDEB ESCOLAS MUNICIPAIS			
ESCOLA	2011	2013	2015
A	5.4	5.7	5.3

B	6.2	6.7	7.1
C	5.1	5.5	5.6
D	5.5	7.0	6.2
E	6.0	5.3	5.8
F	5.3	5.4	5.9
G	Não avaliada	Não avaliada	Não avaliada

Fonte: Elaborado pela autora

Obs.: Escola G não avaliada por ser multisseriada e não ter 20 estudantes no 5º ano.

Em relação ao desempenho dos estudantes em sala de aula, as gestoras visualizam resultados positivos na aprendizagem dos estudantes após a implantação da proposta de tempo integral e do programa Mais Educação:

Gestora Escola A - "Com certeza, os índices do IDEB já mostraram né, alguns avanços significativos, é claro que a gente precisa avançar muito mais né, em diferentes e com diferentes propostas, rompendo diferentes paradigmas né, A educação integral ela mexe um pouco com essa questão da escola ser extremamente tradicionalista né, então, há um movimento constante dentro da escola que nós precisamos estar acompanhando, mas a aprendizagem melhorou bastante, ahã, acredito que daqui alguns anos isso vai ter resultados significativos. A educação ela não é imediatista, ela precisa de um tempo, a gente precisa estruturar essa proposta, precisa com que essa proposta seja aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, nós somos projeto piloto em educação em tempo integral, então nós estamos aqui experimentando várias formas, fazendo vários ajustes até que a gente possa construir sim um currículo de educação integral reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação pra que a partir da escola Cristo Rei outras escolas sejam também escolas de tempo integral. [...] Mas a nossa aprendizagem ela também pela medida do IDEB, a gente também avançou, claro que não é o desejado, mas nós estamos no caminho né. Então a gente avalia como positiva essa inserção (pausa na fala), essa inserção não, essa implementação do tempo integral na nossa escola."

Professora Comunitária Escola B - "Eu vi esse ano, posso colocar um exemplo, estando em sala de aula, que sim, que tem um estudante que tava muito, nossa, ele abriu um leque sabe, ele realmente (pausa na fala), antes pedia tudo, "profe aquelas coisas assim mais de" agora não, agora ele tem a sua identidade, eles se vira, ele se cuida melhor, em termos de (pausa na fala), estando em sala de aula então eu percebi isto né, daqui a pouco né, mas eu acredito que sim, que houve esse avanço sim. Até porque eles tão mais organizados, eles, eles (pausa na fala), eu acredito que continua assim, de meio dia, às vezes, tem turmas que se viram sozinhas, que tá ali, o professor tá ali de olho, mas eles pegam seu prato, seu lanche ou eles pegam sua escova de dente, eles vão escovar, eles vão pro pátio, muitas vezes o profe vai atrás eles vão caminhando no corredor, então assim ó, é independência, eles vão criando."

Gestora Escola E - "Muitos dos nossos estudantes eles têm ahã, dificuldades de aprendizagem né, a gente tem uma realidade com muitas dificuldades, e os que realmente eles se esforçam e se dedicam a gente vê avanço sim. Assim como a gente vê os estudantes que eles não têm interesse, que a família não ajuda, que infelizmente não acontece um avanço assim tão significativo, não que não aconteça, acontece sim mas mais devagar, um processo mais lento. Mas ahã, realmente assim a jornada ampliada ela contribui bastante pros alunos que têm interesse e que se esforçam."

Gestora Escola G - "Olha, a gente percebe, evolução nas crianças, eles se tornam mais ativos, mais participativos, eles retribuem também na questão de...das avaliações, de nota e tal. [...]. Houve progressos, houve, não dá pra negar, mas eu acredito que a gente fez mais progressos nos menores, que esses sim, não têm problema de ficar, digamos assim, o dia inteiro na escola, eles vêm, eles ficam, eles se divertem, eles descansam, agora os maiores é complicado, atrair eles pra escola."

As gestoras das escolas C e D trazem a problemática da participação e envolvimento da família nesse processo. Algumas famílias não acompanham os filhos e por vezes delegam a responsabilidade à escola por não terem mais o domínio da situação ou por não darem a atenção necessária à educação dos filhos.

Gestora Escola C - "Mas, ahã (pausa na fala), tem um avanço, tem um avanço, mas depende da dedicação de cada um né, não adianta, da dedicação deles e da cobrança da família que nós aqui no bairro a gente tem poucas famílias que cobram, a maioria, ah vai pra escola, vai ficar na escola pra não me atrapalhar né, então, como a gente tem pais que tu liga e eles te dizem assim: "ah eu não quero, eu não sei mais o que fazer, então vocês que fiquem com ele na escola". Né, e não é essa visão, esse objetivo da escola né."

Gestora Escola D - "Dá pra ver resultados positivos sim. Só que a gente só escola não faz o bolo, precisa dos pais ajudando também né. Então dá pra ver resultado positivo sim. Apesar do nosso IDEB 2015 ter baixado, mas tem N fatores além da prova né, tem N fatores que somam junto com aquela nota e que ajudam a diminuir, além da prova. Porque em 2013, o nosso número de (pausa na fala), de distorção idade/série era quase nulo, era muito pouco, então a nossa nota também foi melhor né. Agora esse ano de 2015 que nós recebemos vários estudantes com bastante dificuldade. [...] Muitos dos nossos estudantes hoje estudam só na escola, não têm o hábito, não têm o espaço físico, não têm uma estrutura em casa pra estudar nem que fosse meia hora. Ele só estuda na escola."

A gestora da escola F acredita na evolução dos estudantes, porém destaca que essa evolução não se deu pelo programa Mais Educação, mas pelo trabalho dos docentes:

Gestora Escola F - "Nós ficamos em segundo lugar esse ano no IDEB. Mas eu acredito que seja muito mais as ações que são desenvolvidas no turno regular do que no Mais Educação. Claro que esse ano o trabalho que elas tão desenvolvendo tá muito melhor do que o do ano passado, o pessoal do Mais Educação, mas com é um resultado do ano anterior né, te digo que a influência maior foi mesmo do ensino regular."

Outro ponto levantado pelas gestoras refere-se ao cansaço e agitação dos estudantes por ficarem o dia todo na escola. As gestoras das escolas B, C e F, apontaram para o cansaço dos estudantes, principalmente os menores, que chegam no turno em que têm a aula regular exaustos e por vezes mais agitados, o que

interfere no rendimento deles em sala de aula, na concentração e disposição para a realização das atividades propostas:

Gestora Escola B - "Eu sentia, quando eu tinha turma manhã e tarde, eu sentia, de ambas as turmas tinham estudante no Mais Educação, eu sentia que os da manhã que vinham pra aula no final do dia tavam mais cansados, que vinham pra aula cedo, 7 e meia né, já os da tarde parecem que não, o pique continuava né, eu sentia os que ficavam pro Mais Educação pra tarde mais cansados, que os monitores comentavam assim, mas no caso do restante que vinha antes, na aprendizagem, tinha aquele que realmente cansava e daí nas primeiras semanas até se adaptar ao horário meio que cochilavam, meio que né."

Gestora Escola C - "Com os pequenos, eles, que vão pro Mais Educação de manhã e tem aula de tarde, tem alguns que eles chegam exaustos, cansados, assim que eles precisavam ter um lugarzinho pra tirar um soninho, pra descansar para ir pro, pra aprendizagem da tarde né. Com o pessoal maior daí, sem problemas né."

Gestora Escola F- "É, eu acho que eles são um pouco mais indisciplinados sim, porque acaba agitando um pouco mais, mas dizer que questão de melhorar mesmo, não sei te responder."

Surgiu nessas falas a necessidade dos estudantes terem um horário para o descanso, no horário intermediário, após o almoço. Tanto crianças como adolescentes precisam desse momento de parada para recarregar as energias. No entanto, as escolas esbarram novamente na questão espaço físico e material.

A distância entre o real e o ideal não está tão longe de ser alcançado, mas um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a proposta do tempo integral alcance os resultados esperados em todas as escolas.

4.2.7 Refletindo sobre a conversa com as gestoras

A partir das entrevistas com as gestoras foi possível perceber algumas divergências e algumas concordâncias.

As gestoras avaliam o programa Mais Educação como positivo para aprendizagem, mas destacam pontos que precisam ser reavaliados.

Um dos pontos fundamentais refere-se à formação continuada de todos os envolvidos, toda a comunidade escolar. A proposta e o programa foram lançados para as escolas e a maioria dos professores apenas recebeu como uma nova forma de escola, sem ter maior informação dos objetivos e finalidades que estão por trás desta proposta. Essa formação vai fazer com que haja um maior entendimento sobre educação em tempo integral, contribuindo para melhorar a prática dos professores e, conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes.

Outro ponto a destacar é o diálogo entre professores e monitores. Essa integração é tão necessária para o bom andamento das atividades do programa Mais Educação e também para que o professor possa estar ajudando o monitor, trocando experiências e saberes, assim como o monitor pode estar contribuindo com o professor diante de suas vivências e até mesmo colaborando para a avaliação dos estudantes. Esse diálogo precisa acontecer.

A relação família/ escola também por vezes apareceu nas falas das gestoras como algo a ser melhorado e superado. A participação das famílias ainda é pequena no processo educativo dos estudantes, a resistência ao programa permanece (ainda que mais fraca), a falta de informação sobre os objetivos da jornada ampliada prejudica a visão que as famílias fazem dessa proposta. No entanto, as escolas precisam informar a família e construir essa consciência de que a jornada ampliada não é apenas para ocupar os estudantes, mas que tem objetivos muito, além disso.

Há um significativo progresso em termos de educação integral em tempo integral, porém a caminhada ainda é longa, com obstáculos a serem vencidos. Visualizam-se avanços, algumas fragilidades e muitos desafios, e um dos maiores constitui-se na fala da gestora da escola A:

Gestora Escola A - "O maior desafio da escola é a questão (pausa na fala), eu acho que é a questão de responsabilidade e comprometimento de todos os docentes com esse processo de educação integral. É eles estarem pensando a escola de forma diferente, estarem entendendo pra que é que a gente acha importante a educação integral, o porquê que se tem esses novos espaços, porquê que se tem toda essa logística de organização, por que é importante estar ficando o dia todo na escola, que não seja mais do mesmo, mas que seja com uma metodologia diferenciada que

isso contribua na aprendizagem dos estudantes. Então o maior desafio é o comprometimento dos docentes e de todos os envolvidos no processo, levando em consideração que este comprometimento e a escola de tempo integral tem que ser significativa na aprendizagem dos estudantes."

Comprometimento e responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo e toda a comunidade escolar. A educação não se faz sozinha, mas da comunhão entre todos que dela fazem parte, seja enquanto escola, seja enquanto poder municipal.

5 REALIDADES E DESAFIOS DA JORNADA AMPLIADA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM

A realização desta pesquisa e a análise dos dados obtidos, permitiram o conhecimento das realidades escolares da rede municipal, bem como, a identificação dos desafios postos a essas escolas e também ao poder municipal enquanto mantenedor, na busca pela qualificação da jornada ampliada nas escolas municipais de Erechim.

A partir do cruzamento dos dados da pesquisa dos professores e monitores por meio do questionário com as falas das gestoras, foi possível realizar a redução dos conteúdos em processos convergentes, divergentes e idiossincráticos, conforme sintetiza o quadro a seguir:

Quadro 5: Síntese da análise dos dados

	<i>Pesquisa com professores e monitores</i>	<i>Pesquisa com as gestoras</i>
<i>Categorias Temáticas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem - Formação continuada - Organização do trabalho pedagógico - Participação da comunidade escolar/Família x Escola - Avaliação e planejamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do trabalho e currículo escolar - Tempos e espaços - Resistência - Avaliação - Formação dos professores e monitores - Qualidade da educação e desempenho dos estudantes
<i>Convergências</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Espaços e infraestrutura - Formação de monitores - Estratégias para aumento do IDEB - Participação da família 	

<i>Divergências</i>	- Melhoria da aprendizagem - Formação de professores - Diálogo, avaliação e planejamento
<i>Idiosincrasia</i>	- Educação em tempo integral na escola do campo

Fonte: Elaborado pela autora

Na sequência, com base em Bardin (1977), apresentam-se as categorias e a respectiva análise:

5.1 CONVERGÊNCIAS

Convergência significa algo que caminha para o mesmo ponto ou objetivo; dirigir-se para um ponto comum. Nesse viés, os questionários e as entrevistas apresentaram alguns aspectos em comum, que foram categorizados da seguinte maneira:

- ✓ Espaços e infraestrutura.
- ✓ Formação de monitores.
- ✓ Estratégias para aumento do IDEB.
- ✓ Participação da família.

5.1.1 Espaços e Infraestrutura

Quando se pensa em educação em tempo integral logo surge a problemática infraestrutura. Receber todos os estudantes da escola durante o dia todo requer reorganizar a estrutura e os espaços da escola para poder atender e acomodar os estudantes da melhor maneira possível, com o desafio de tornar esses ambientes acolhedores, agradáveis e propícios ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, as gestoras das escolas relataram nas entrevistas a grande dificuldade que as escolas apresentam em relação ao espaço e à infraestrutura. Seguem algumas falas que permitem tal afirmação:

Gestora Escola D - "[...] E como dificuldade foi o espaço físico, porque a escola não foi ampliada para ter o Mais Educação, ela foi adequada dentro do espaço físico que já existia desde 2003."

Gestora Escola E- "Inicialmente, sendo uma proposta nova, sempre tem dificuldades, novos desafios, mas o maior desafio que nós enfrentamos até hoje é a questão da infraestrutura, ter espaço adequado para que as [pausa na fala] as atividades fossem realizadas, seria interessante pra cada atividade ter um espaço especial né, que hoje, atualmente a gente não consegue, então a gente utiliza a sala de aula e o professor tem que ir se adaptando conforme a infraestrutura disponível no momento."

Gestora Escola F- "Questão do espaço né, espaço físico, era mais complicado. Daí, ahã... até a adaptação dos alunos nesse pouco espaço né, querendo ou não ficavam o dia inteiro na escola, até eles entrarem na rotina, no ritmo né, então é [pausa na fala] a chegada no contraturno eles estavam mais agitados."

A gestora da Escola C ainda apontou para a dificuldade de encontrar profissionais para desenvolver as atividades do Programa Mais Educação:

Gestora Escola C- "Assim, dificuldade em função de espaço, de se adaptar a esse novo processo e a questão também de todo o material e achar pessoas que pudessem trabalhar nesse sentido, fácil não foi."

Já os questionários dos professores e monitores, apontaram na afirmativa I, "As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos", a necessidade de proporcionar atividades que sejam significativas para o estudante.

Na afirmativa IV, "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola", evidenciou-se que esta questão ainda é uma problemática dentro das escolas e, considerando também as falas das gestoras,

pode-se concluir que tanto professores como gestoras sentem dificuldade em relação aos espaços das escolas.

A organização dos tempos e espaços são fundamentais para que uma proposta de educação em tempo integral possa favorecer a aprendizagem, a autonomia, as interações sociais, a criatividade, as experiências, a diversidade cultural e as diversas vivências dentro e fora da escola.

Para uma educação em jornada ampliada que se almeja alcançar, é necessário haver investimentos em recursos físicos, humanos e didáticos, com uma ampliação de tempo que realmente represente a ampliação de oportunidades e aprendizagens significativas.

Adequar os espaços da instituição e proporcionar atividades que contemplem todas as áreas do conhecimento, o lúdico, o lazer, o descanso, a alimentação, a criação, o conhecimento, fortalecendo das aprendizagens é hoje um desafio muito grande, mas fundamental para essas escolas.

5.1.2 Formação de monitores

Ser educador no Programa Mais Educação é muito desafiador, e se torna imprescindível a aquisição e ampliação de conhecimentos para o trabalho, assim como a renovação da prática pedagógica, a fim de promover uma educação que possa formar cidadãos sujeitos protagonistas de seu processo histórico e educativo, capazes de intervir e realizar transformações no meio em que estão inseridos.

Nessa perspectiva, a questão da formação dos monitores do Programa Mais Educação configurou-se como uma preocupação presente em todas as escolas municipais.

Os questionários, por meio da afirmativa V, "*Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito*", ficaram bem divididos entre professores e monitores. Os professores acreditam que os monitores precisam dessa formação e de ajuda para realizar o trabalho pedagógico. Já no relato das gestoras evidenciou-se a dificuldade de encontrar pessoas qualificadas para o desenvolvimento das atividades do Programa e manter esses profissionais até o final do ano letivo. Dentre os fatores que levam a isso encontram-

se a baixa remuneração (recebem pelos dias trabalhados, por turmas, sem vínculo empregatício, o que leva a procurarem outros empregos), e a falta de formação pedagógica e experiência que faz com que alguns acabem desistindo por não conseguirem trabalhar com os estudantes, como afirma a Gestora da Escola D:

Gestora Escola D - "[...] a questão dos monitores, devido à questão salarial, não é um salário muito alto, e devido à questão de formação, porque todos estão cursando alguma licenciatura, sem experiência, então foi essa adaptação que a gente sentiu mais. Primeiro contato deles em sala de aula foi uma aprendizagem total pra nós, pra eles, o projeto novo, eles sem experiência na sala de aula, foi [pausa na fala] é, uma, um desafio."

A falta de experiência e de formação específica também foi apontada pela gestora da Escola A:

Gestora Escola A: "As atividades desenvolvidas [pausa na fala] elas [pausa na fala] pelo programa Mais Educação, as pessoas não têm uma formação específica pra isso, a gente sempre tenta buscar um profissional que atenda o mais perto possível do que tem um tipo de experiência, mas enfim, o programa dá liberdade pra que a gente contrate pessoas não formadas especificamente na área né. Então essas atividades no início a gente teve alguns problemas, porque a gente tinha profissionais oriundos de diversas áreas que não têm, não têm uma formação específica, não tem a questão da didática, nunca tiveram no espaço escolar, mas hoje a gente conseguiu ir adaptando através da formação continuada que a escola dá, através das reflexões, através das análises e das leituras, de vários momentos de estudo, a gente foi aos poucos qualificando. Claro que não é o ideal perto do que a gente quer pensando em escola de tempo integral, pensando em educação integral, mas a gente tem avançado bastante."

Por isso, tanto os questionários como as entrevistas apontaram para a necessidade de oferecer uma formação continuada para os monitores, no sentido de aproximar esses sujeitos da realidade escolar, auxiliando-os na construção de estratégias pedagógicas para o trabalho com os estudantes, e também

proporcionado a eles o estudo e compreensão da proposta do programa Mais Educação no viés da educação integral.

5.1.3 Estratégias para aumento do IDEB

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica tem sido tema frequente na mídia nacional e tem provocado discussões a respeito de sua confiabilidade e legitimidade para medir a qualidade da educação básica.

A elevação do IDEB é uma meta constante para todas as escolas. Notou-se na pesquisa a preocupação de todas as gestoras e professores com o desempenho dos estudantes nesta avaliação.

A pesquisa mostrou nos questionários dos professores e monitores por meio da afirmativa VIII, *"A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"*, que todas as escolas adotam estratégias e desenvolvem projetos e atividades que visam melhorar o IDEB.

Esta afirmativa também foi confirmada pelas sete gestoras, destacando aqui a Escola A e a Escola C:

Gestora Escola A - *"[...] Então assim ó, são realizados simulados né, o projeto da escola a gente procura trabalhar as questões do IDEB, e uma questão que a gente leva bastante a sério, que eu acho que é uma dificuldade geral do IDEB, é a questão da leitura e da escrita. Os estudantes eles ainda apresentam muita dificuldade na interpretação e na leitura, e isso não favorece o entendimento das questões do IDEB né. [...]."*

Gestora Escola C - *"Sim, a gente faz simulados, faz jogos, gincana, cultural né, não é gincana esportiva é gincana cultural, eles têm o projeto da escola que aonde eles têm que... vai sair a turma destaque né, e tudo relacionado com o conteúdo, nada de projeto esportivo, é projeto na verdade voltado para aprendizagem deles. [...]"*

Cabe destacar, que o município de Erechim premia as escolas que obtém os melhores índices em cada ano de avaliação. A premiação acontece até o 3º lugar e os professores de cada escola premiada recebem um valor em dinheiro.

Embora este seja um fator que (infelizmente) motive os professores, por outro lado acaba excluindo e inferiorizando determinadas escolas, pois as realidades são bem diversas nas sete escolas municipais e estas não são consideradas no momento de se dar o "ranking do IDEB". Motivam-se alguns e desmotivam-se outros, cria-se uma competição entre as escolas. Esse "ranking" acaba rotulando as escolas ditas boas ou ruins, gerando um mal-estar, desânimo e até saída de bons profissionais nas escolas de rendimento insatisfatório.

Para Soares e Xavier (2013), ao promover uma classificação entre as escolas, o IDEB se torna muito mais punitivo, ao invés de formativo, como é sua pretensão. Além disso, ressalta-se que o foco e a preocupação deveria ser com a aprendizagem do estudante e o que está sendo oportunizado a ele, para seu crescimento e desenvolvimento integral.

5.1.4 Participação da família

A participação e envolvimento da família na vida escolar dos filhos há muito tempo tem sido uma das maiores dificuldades da escola. Trazer os pais ou responsáveis pelo estudante para a instituição educativa não é uma tarefa fácil.

Foi isso que apontou a afirmativa IX do questionário, "*As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos*". As escolas de realidades mais precárias, onde prevalecem as desigualdades sociais, a participação da família foi considerada baixa pela maioria dos professores.

Já as gestoras acreditam que houve um avanço nesta questão, porém ainda não é totalmente satisfatório.

A escola e a família vêm passando por profundas transformações ao longo da história. Estas mudanças acabam por interferir na estrutura familiar e na dinâmica escolar de forma que a família, em vista das circunstâncias, conta com mães e/ou responsáveis que precisam trabalhar para ajudar no sustento da casa, ou até mesmo por não terem mais controle sobre o comportamento dos filhos, acabam transferindo para a escola algumas tarefas educativas que deveriam ser suas, conforme relato da gestora da Escola C:

Gestora Escola C - "*Mas [pausa na fala] tem um avanço, tem um avanço, mas depende da dedicação de cada um né, não adianta, da dedicação deles e da*

cobrança da família que nós aqui no bairro a gente tem poucas famílias que cobram, a maioria, ah vai pra escola, vai ficar na escola pra não me atrapalhar né, então, como a gente tem pais que tu liga e eles te dizem assim: "ah eu não quero, eu não sei mais o que fazer, então vocês que fiquem com ele na escola". Né, e não é essa visão, esse objetivo da escola né."

Marchesi (2004), diz que a educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha e a família é a instituição que mais perto se encontra da escola. Sendo assim, considerando que família e escola buscam atingir os mesmos objetivos, devem elas comungar dos mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e as famílias.

Além disso, a participação da família na vida escolar dos filhos torna-se indispensável, pois estudantes que percebem que seus responsáveis estão acompanhando o que está acontecendo, que estão verificando o seu rendimento escolar, tendem a se sentir mais seguras, e em consequência, apresentam um melhor desempenho nas atividades escolares.

Percebe-se então, que a interação família/escola é necessária, para que ambas conheçam suas realidades e suas limitações, e busquem caminhos que permitam e facilitem o entrosamento entre si, para o sucesso educacional do filho/estudante. Uma boa relação entre a família e a escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como principal ator o estudante.

Para tal, é necessário que as gestões articulem algumas estratégias para que a família possa se sentir parte integrante do processo educativo dos filhos. A escola deve também exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças.

5.2 DIVERGÊNCIAS

A divergência, nesta pesquisa, caracteriza-se pelos aspectos que não são comuns entre as partes pesquisadas, ou seja, opiniões que não convergem entre os professores/monitores e as gestoras das escolas investigadas:

- ✓ Melhoria da aprendizagem.
- ✓ Formação de professores.
- ✓ Diálogo, avaliação e planejamento.

5.2.1 Melhoria da aprendizagem

Queremos e precisamos de educação integral para todas as crianças e todos os adolescentes brasileiros. Mas como estamos compreendendo a educação integral? Alguns pensam educação integral como escola de tempo integral. Outros pensam como conquista de qualidade social da educação. Outros, como proteção e desenvolvimento integral. Alguns a reivindicam a partir das agruras do baixo desempenho escolar de nossos alunos e apostam que mais tempo de escola aumenta a aprendizagem... (CARVALHO, 2006, p. 07)

A proposta da educação em tempo integral, juntamente com o Programa Mais Educação, objetiva oportunizar diferentes aprendizagens e em consequência melhorar o desempenho dos estudantes.

A partir de todas as experiências vivenciadas pelos estudantes das escolas municipais de Erechim nesses 07 anos de implantação do programa e da proposta, os professores e monitores das sete escolas divergiram nas opiniões a respeito da melhoria da aprendizagem.

Os professores das escolas A, B, D, E, G, através da afirmativa I, "*A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula*", avaliaram a proposta como positiva, reconhecendo que há um progresso na aprendizagem dos estudantes.

No entanto, as escolas C e F, avaliaram de forma negativa, apontando que não houve avanços no desempenho dos estudantes, considerando que estes estão mais agitados, cansados e indisciplinados.

Já entre as gestoras, 06 delas (A,B,C,D,E,G) consideraram que o programa e a proposta proporcionaram mudanças no rendimento escolar, todavia esse avanço é gradativo a cada ano.

A gestora da Escola F relatou que existem avanços, porém estes não se devem à ampliação da jornada Escolar, mas sim pelo trabalho do professor no turno regular, em sala de aula.

Assim, o melhor rendimento e desempenho dos estudantes na aprendizagem, como finalidade da extensão da jornada escolar, ainda não apresenta uma posição única entre os profissionais que nela atuam. A divergência ocorre entre professores e também entre gestores.

Porém, pode-se observar que na escola F tanto os professores como a gestora acreditam que não há resultados positivos a partir das atividades propostas pelo programa Mais Educação. Já na escola C, professores avaliaram negativamente o programa e a gestora relatou que os avanços existem.

Opiniões ainda inconclusas e divergentes, apontando que os resultados do programa e da proposta são diferentes de acordo com a realidade de cada escola.

5.2.2 Formação de professores

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma "nova profissionalidade docente", estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional do seio das escolas. (NÓVOA, 1995, p.24)

Para garantir uma aprendizagem adequada, a qualidade docente é essencial e condição primordial para o sucesso da educação em tempo integral. Por isso, a formação destes profissionais é considerada de extrema relevância e necessidade para garantir um processo ensino e aprendizagem que realmente propicie o desenvolvimento integral dos estudantes.

O papel dos educadores é viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. (PADILHA, 2007, p.11)

A formação de professores a partir da afirmativa III do questionário, "*Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola*", obteve opiniões diversas entre professores e gestoras.

Os professores, em sua maioria, afirmaram que não tiveram formação continuada em educação integral. As gestoras das escolas B, C, D, E, F, G

afirmaram que a equipe diretiva e os monitores tiveram formação, porém os professores não tiveram uma formação específica. A gestora da escola E, lembrou que a mantenedora em parceria com a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), ofereceu um curso em educação integral para todos, porém a participação dos professores foi reduzida por ser em horário de trabalho.

As gestoras das escolas A e D afirmaram que os professores tiveram formação oferecida pela escola e pela Secretaria de Educação:

Gestora Escola A - *"[...] a gente sempre tem encontros mensal, as profes comunitárias tem formação continuada dada pela Secretaria Municipal de Educação [...]. Mas nós temos sim uma formação continuada, [...], em relação à formação de professores na educação integral, [...], então a gente realiza formação continuada sendo oferecida pela Secretaria e também pela escola."*

Gestora Escola D - *"Sim, em vários momentos. Os professores do ensino comum, regular, pra também nos auxiliar no que o Mais Educação podia ampliar a aprendizagem. Eles tiveram formação sim. A escola e a secretaria de educação ofereceram."*

Desta forma, evidencia-se que, mais uma vez, as respostas divergem entre professores e gestoras.

No entanto, independente das respostas e suas divergências, é preciso sim que se capacite os profissionais para trabalharem com essa proposta. Se a visão do professor não for mudada em relação ao ensino e a educação em tempo integral e este não entender o sentido de educar integralmente, tendo compromisso com uma prática libertadora e com uma construção de sociedade democrática não poderá haver mudança positiva no sentido de uma educação de qualidade.

Como registra Paulo Freire (1991, p.43):

na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". [...] ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensamento sobre o fazer.

5.2.3 Diálogo, avaliação e planejamento

Toda nova proposta que se apresente precisa ser discutida entre todos os envolvidos, num processo de diálogo e construção coletiva.

Na proposta de uma educação em tempo integral, esse diálogo deve ser constante não somente entre professores, mas sim com todos que fazem parte da instituição educativa, sejam funcionários da cozinha, da limpeza, da segurança, sejam pais ou estudantes.

O diálogo é um fator fundamental na construção do sentimento de pertencimento e comprometimento em um trabalho com ação participativa, que é singular, mas se integra no coletivo na busca de um objetivo comum. (TALGATTI, p.68, In. CORÁ, 2014)

A partir desse diálogo entre todos, é possível avaliar o que está dando certo, apontar o que precisa ser melhorado, construir estratégias para vencer obstáculos, além da troca de experiências que enriquece o trabalho pedagógico.

Nesse viés, a afirmativa X do questionário aos professores e monitores, "*Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes*", trouxe mais uma divergência entre professores e gestores.

Enquanto a maioria dos professores concordaram parcialmente (38%) que a escola mantém um diálogo entre todos os envolvidos no processo educativo, as gestoras em sua entrevista, nesta mesma questão, afirmaram que há momentos de diálogo, para troca de saberes, planejamento e conversar sobre os estudantes.

Da mesma forma, ocorreu divergência na afirmativa VI, "*A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação*". Os professores ficaram bem divididos em relação a essa afirmativa. Em 05 escolas as opções de concordância predominaram com a maioria da porcentagem, evidenciando que existem momentos de avaliação da proposta com a comunidade escolar. Já 01 escola apresentou a opção "Discordo totalmente" como maioria e 01 obteve como maioria a neutralidade, optando pelo "Não concordo e nem discordo".

O fato que chama mais atenção nas duas questões é a elevada porcentagem de abstinência nas respostas. Muitos não quiseram opinar a respeito, talvez porque

não tiveram uma opinião a respeito ou até mesmo por medo de se manifestar mesmo o questionário mantendo o anonimato.

Já as sete gestoras afirmaram que a escola já realizou e realiza (algumas em anos anteriores), uma avaliação com os professores e com os pais para saberem a opinião destes sobre as atividades desenvolvidas pelo programa Mais Educação, assim como reuniões para tratar de assuntos referentes ao bom andamento da escola.

[...] é fundamental ressaltar a importância de escutar e interpretar os atores que estiverem envolvidos no processo de avaliação institucional, pois eles permitirão explicitar aquilo que por vezes está oculto, fazendo emergir o qualitativo, além de compreender com olhar interno e externo de maneira a se concretizar de fato, a meta-avaliação e atingindo, se possível, sua plenitude. (LOBO, 2006, p.29)

O bom funcionamento da escola passa pelo planejamento coletivo, pelo trabalho efetivo de todos, e também pela avaliação das atividades que vem sendo desenvolvidas. Por isso, torna-se necessário que professores e pais dialoguem (seja através de reuniões, seja através de pesquisas) sobre o tempo integral na escola, sobre o que é preciso continuar, o que é necessário melhorar, para juntos trocaram saberes e encontrarem soluções para os problemas do dia-a-dia escolar. Todos envolvidos com a educação, num movimento de coletividade, num sentimento de pertencimento àquele espaço educativo.

5.3 IDIOSSINCRASIA

Entende-se por idiossincrasia aquela característica que é peculiar a um grupo. Nesse viés, esta pesquisa em educação em tempo integral, assinalou uma idiossincrasia, ou seja, um elemento para discussão que apareceu de modo particular para apenas uma escola e que se refere a educação em tempo integral na escola do campo.

5.3.1 Educação em tempo integral na escola do campo

A escola G é a única escola municipal do campo e atende os estudantes do pré ao 9º ano do ensino fundamental em tempo integral.

Em conversa com a gestora sobre a implantação da proposta na escola, ela relatou a grande dificuldade que tiveram em relação à aceitação das famílias para que os filhos permanecessem o dia todo na escola.

Gestora Escola G - *"É, a gente teve uma certa resistência das famílias, porque... até no dia que foi implementado, que foi apresentado a proposta a gente sentiu uma resistência dos pais que estavam presentes porque a nossa realidade é interior, e as crianças e os adolescentes já, os maiores principalmente, de alguma forma ou outra colaboram com as atividades em casa, auxiliando os pais né, e alguns sentiram essa questão né, e que seria uma questão de tirar eles de casa, que aqui não [pausa na fala] não teria problema em relação a vulnerabilidade social, nesse sentido, e [pausa na fala] e eles sentiram essa questão da gurizada sair de casa pra ficar o dia inteiro na escola. Teve um menino que a mãe optou por transferir eles porque não concordava com a educação integral, no primeiro ano. E esse ano também teve uma mãe que transferiu porque alegou que o menino tinha problemas de saúde e não poderia ficar o dia inteiro na escola. [...] mas também a gente teve ganhos, porque a gente tem vários estudantes que saem de Erechim pra estudar aqui, tem 5 ou 6 estudantes que moram em Erechim e descem todo dia pra estudar aqui. A gente teve algumas perdas, mas também teve alguns ganhos, então acho que se compensa no caso, assim sabe."*

Devido a realidade onde a escola está inserida, uma área rural, com o cultivo de vários grãos, com a produção de leite e criação de animais, muitos pais necessitam da ajuda dos filhos na lida do campo, no cultivo da lavoura e a permanência deles na escola estaria impedindo esta ajuda em casa, conforme relato da gestora:

Gestora - *[...] Até a gente tava comentando antes, chega esse período do ano ou época que tem colheita ou plantação, eles fazem atividade da manhã, que nós temos o ensino regular pela manhã, e quando é meio dia ou vem uma autorização da família na agenda ou vem uma autorização do pai que diz "profe tu libera ele pra ir pra casa porque vai chegar frango, e eu preciso que alguém fique me ajudar" ou vai [pausa a fala] sei lá, "a gente vai plantar e eu preciso de alguém que fique em casa pra não deixar a casa sozinha ou que me ajude pra fazer outra coisa", e daí a*

gente fica de mãos atadas às vezes né, porque a gente não quer se indispor com essas situações das famílias né, e querendo ou não, eles ajudam né, os maiores, tem o pessoal do oitavo e nono ano que, que meu Deus, ajudam bastante em casa. Os pequenos não, os pequenos é tranquilo, do pré ao 5º ano, 4º ano por aí, é tranquilo, eles ficam na escola o dia inteiro, fazem atividade, super tranquilo, agora os maiores devido esse auxílio em casa eles chegam nesse período do ano normalmente depois da metade do ano e assim foi desde o início, eles começam a pedir pra ir pra casa né. A gente tem controle da frequência, a gente cuida a questão dos horários e tal, mas tem períodos que é inevitável, a família precisa, então...

Diante desta situação, a gestora apontou alguns questionamentos a respeito da educação integral em tempo integral na escola do campo da maneira que está configurada. No seu entendimento seria mais viável que os estudantes pudessem vir para a escola o dia todo por apenas alguns dias da semana, em função de que moram longe, passam muito tempo fora de casa, longe do convívio familiar e ajudam nas tarefas do campo:

Gestora Escola G: *"[...] Só que por outro lado eu, na minha visão a nossa realidade é totalmente diferente da realidade da cidade, então, a minha visão seria de repente assim, talvez não seria todos os dias da semana, poderia se reduzir de repente essa carga horária, que [pausa na fala] que essas crianças, esses adolescentes possam ter um contato maior com as famílias, porque têm crianças que saem de casa 6 da manhã e voltam às 6 da tarde pra casa. Então, claro que não importa a quantidade e sim a qualidade do tempo que tu passa com teu pai, com tua mãe, e tal, mas às vezes tem valores familiares que a escola não substitui. E a gente percebe algumas mudanças de comportamento e tal, por mais que a gente trabalhe que... acabam trazendo problema pra escola. Mas em relação a aprendizagem acredito que deve, que tenha melhorado, só [pausa na fala] só que como a nossa realidade é diferente da cidade eu acredito que deveria se repensar um pouquinho essa proposta em relação a nossa escola que se localiza no campo né, porque a gente [pausa na fala] não tem casos assim [pausa na fala] expressivos em relação a vulnerabilidade social, essas questões né, e daí tu acaba como que, como eu disse antes, tirando a criança de casa, isso pros maiores principalmente, os menores eles, eles já têm outra visão de que a escola é diversão, é coisa boa, esses pequenos que já*

iniciaram nessa fase da educação integral, eles apresentam mais progressos que os maiores né,"

A partir desse relato foi possível compreender as especificidades da educação no campo. Ela precisa dialogar com a educação integral no sentido de problematizar o sujeito e a sua realidade, para que ele se sinta agregado ao contexto em que vive e busque atender aos seus anseios, de acordo com as vivências que já possui.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro. (CALDART, 2003, p.66)

Nesse sentido, uma educação em tempo integral no campo, precisa proporcionar aos estudantes, atividades que sejam de interesse e úteis à sua realidade que é do campo. Não existe um modelo único de educação integral, sendo necessário realizar um diagnóstico das demandas do contexto local para assim intervir de maneira formativa e substancial.

A educação em tempo integral no campo exige uma visão diferente da educação da cidade. São situações diversas, são realidades diferentes e, em consequência, as necessidades são outras. É preciso rever essa proposta respeitando as características desta escola, a sua realidade, adequando o tempo às necessidades dos estudantes e das famílias.

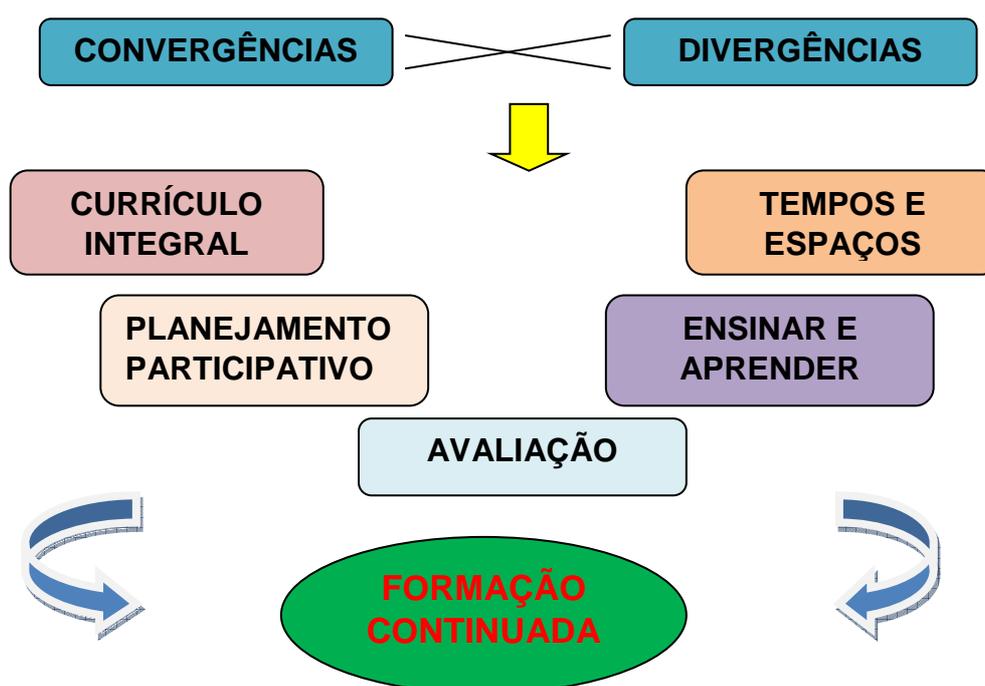
5.4 ENTRECruzAMENTO DOS RESULTADOS

A compreensão da realidade de cada escola municipal de Erechim, baseada na fala das gestoras e no depoimento dos professores e monitores, aponta para a necessidade de aprimorar alguns aspectos que são considerados primordiais para o

bom andamento de uma escola que atende em jornada ampliada, e que se propõe a caminhar para o desenvolvimento de uma educação de fato integral.

A educação por si só é um grande desafio. Assim, toda e qualquer instituição educativa que preze pela qualidade do tempo oferecido à criança que está sob sua responsabilidade, e que priorize o ensino e a aprendizagem de todos, apresenta muitos desafios.

Nessa perspectiva, o entrecruzamento das convergências e divergências que emergiram nesta pesquisa, considerando o diálogo com a literatura sobre educação integral, legislação e aprendizagem, evidenciaram alguns aspectos a serem repensados, contemplados e aperfeiçoados pelas escolas para a garantia de uma educação em tempo integral que contribua para a aprendizagem e o crescimento dos estudantes, conforme mostra o esquema a seguir:



5.4.1 Qualificar o tempo e os espaços

A ampliação da jornada escolar exige que os tempos e os espaços sejam qualificados. Deve-se buscar organizar os espaços da instituição, bem como sua funcionalidade e utilização, considerando também os tempos e as rotinas da escola.

Os indivíduos, na escola, não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer local. O tempo é marcado por um cronograma preciso; os espaços são delimitados e os aprendizados organizados em etapas, para que seja exercitado, em cada momento, um tipo de habilidade diferenciada. (CARVALHO, 2006, p.92)

É fundamental que a escola tenha uma rotina organizada. Esta rotina diária é que vai contribuir diretamente para o bom funcionamento da escola e, conseqüentemente, para organização das atividades do dia-a-dia. Os tempos e os espaços precisam ser adaptados conforme a necessidade, adequando para que todos (professores, estudantes e demais funcionários) sintam-se acolhidos pelo ambiente e passem horas agradáveis e de aprendizado dentro dele.

A variável “tempo” deve ser bem administrada, para que não sejam ofertadas apenas horas a mais, configurando a escola apenas como um "depósito" de crianças e adolescentes, mas que essas horas sejam bem aproveitadas, oportunizando diferentes experiências, o contato com outras culturas, com aprendizagens diversas.

Para Miguel Arroyo (1988, p.04), "Não se amplia o tempo para poder ensinar e aprender mais e melhor, mas para poder experimentar relações e situações mais abrangentes; alimentar-se, assear-se, brincar, relacionar-se, trabalhar, produzir coletivamente na escola."

Para o autor, não é apenas o tempo que determina a qualidade e a quantidade do que se aprende, mas a força educativa que está presente nesses espaços e nas experiências que ali são vivenciadas.

Desta forma, o tempo a mais de escola deve ser ocupado com atividades que sejam de interesse dos estudantes e que contribuam para melhorar o ensino e aprendizagem.

Para assegurar a permanência das crianças na escola, precisa-se oferecer atividades atrativas e que ao mesmo tempo possam oferecer subsídios suficientes para que elas possam se desenvolver em todos os aspectos. Para uma educação de qualidade é necessário o desenvolvimento de todas as potencialidades do estudante, para que ele possa estar preparado, não apenas para o mercado de trabalho, mas para ser protagonista das mudanças na sociedade. (AZEVEDO, 2014, p. 134, In. CORÁ, 2014).

As atividades oferecidas pela escola devem ter por base a interdisciplinaridade e a articulação curricular com as áreas do conhecimento, privilegiando o aproveitamento qualitativo do tempo educativo, para que assim, o

horário a mais represente a ampliação das oportunidades de aprendizagens e vivências, enriquecendo o currículo e tendo a ação docente como mediadora desse processo.

Quando as atividades são interdisciplinares, o currículo é menos fragmentado, despertando o interesse dos estudantes, pois o que se estuda está vinculado ao seu cotidiano, estimulando-os a analisar os problemas reais e a procurar uma solução para eles, incentivando a formação de pessoas crítica, autônomas e inovadoras.

Por isso, a escolha das atividades que serão ofertadas deve levar em conta a realidade em que a escola está inserida e suas necessidades, tanto educativas como culturais e sociais. Esta escolha deve ser democrática e participativa, considerando a opinião da comunidade escolar. A aprendizagem só é significativa quando faz algum sentido para o estudante, por isso as atividades devem ser escolhidas pensando sempre neles e na contribuição que estas atividades darão para ampliar os conhecimentos necessários para a sua formação plena.

Por sua vez, a variável espaço também merece atenção quando se fala em tempo integral. As sete escolas municipais alvo desta pesquisa, atendiam os estudantes em dois turnos, ou seja, em cada turno recebiam estudantes diferentes. No momento em que se amplia esse tempo e todos os estudantes passam a frequentar a escola pelo dia todo, se têm o dobro de estudantes e os mesmos espaços disponíveis. A falta de espaços é evidente. Nenhuma escola teve reformas ou ampliação de sua estrutura. Todas necessitaram adequar-se ao que possuíam. Como resolver esse problema?

A resposta para essa problemática encontra-se em uma palavra apenas: MOVIMENTO. A escola é movimento. A educação em tempo integral exige movimento. Se o que se almeja é oportunizar diferentes aprendizagens, experienciar situações e relações diversas e o contato com o mundo que os cerca, não pode o ensino ficar atrelado a uma sala de aula.

A educação vai além das paredes da escola. O pátio, por exemplo, bem organizado, com jardim, limpo, agradável, torna-se um ambiente para aprendizado. Assim deve acontecer com os demais espaços da escola. Criar e oferecer - dentro do que a escola disponibiliza em infraestrutura - espaços atrativos e agradáveis, que podem ser preparados pelos próprios estudantes e suas famílias, para que todos tenham o sentimento de pertencimento a este local, aprendendo a cuidar e manter o ambiente agradável e educativo.

É nessa perspectiva que a escola cria um movimento, que ela se movimenta por todos os seus espaços e, no qual, todos são protagonistas de sua aprendizagem.

Além disso, é importante ressaltar que a proposta de educação em tempo integral aposta na intersetorialidade da educação, ou seja, a escola não realiza sozinha a educação, mas tem a contribuição de outros atores sociais, na ampliação dos tempos, dos espaços e das oportunidades para os estudantes.

Nesse viés a escola pode estar articulando também, um movimento educativo com diferentes espaços da cidade e da comunidade. A escola sai de seus muros e a aprendizagem acontece em diferentes locais (Cidade Educadora e Comunidade de Aprendizagem - conceitos abordados no item 5.4.2). Desta forma, a problemática “espaço” pode estar sendo solucionada na medida em que outros locais são cedidos para as atividades educativas no contraturno.

Assim, a aula de teatro pode acontecer na praça do bairro. A aula de fotografia pode aproveitar as ruas, os pontos turísticos da cidade. Uma aula de português ou de literatura pode acontecer na biblioteca municipal. A educação física no ginásio ou no campo da comunidade. E assim, os espaços do bairro e da cidade vão se tornando ambientes educativos. E a comunidade se sentir pertencente a esta educação.

Portanto, pensar uma proposta pedagógica condizente com os tempos e espaços de uma escola em jornada ampliada, mostra-se bem relevante já que se pretende desenvolver o estudante em sua integralidade. A adequação do tempo do trabalho pedagógico, a estruturação dos espaços e a escolha das atividades exigem um trabalho colaborativo de todos os envolvidos e um grande esforço em estar sempre refletindo, avaliando e aprendendo com as experiências vivenciadas nesta construção, que deve estar sempre em constante aprimoramento e avaliação.

5.4.2 Articular a participação da comunidade

A educação integral como política pública implica por meio de suas ações, um universo de potencialidades e gama de responsabilidades. E ao atuar em rede de responsabilidades, através da intersetorialidade, espalha-se educação por todos e aos muitos cantos da cidade.

A proposta da educação em tempo integral prevê que a educação acontece em diferentes esferas da sociedade, em tempos e espaços diversos da cidade e da comunidade, sendo necessário um grande movimento de toda comunidade escolar. E é nesse movimento, como já citado em item anterior, que a centralidade da escola é reiterada, propondo uma relação com as diversas instituições da sociedade, colocando em prática o que Torres (2003) define como comunidade de aprendizagem:

Uma comunidade de aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências. (TORRES, 2003, p.83)

É nesse sentido também, que surge o projeto "Cidade Educadora" que compreende todo o entorno da escola como sendo educativo, rico e flexível, capaz de proporcionar a convivência e o exercício da cidadania. Essa cidade educadora para Jaqueline Moll (2004) implica:

[...] a compreensão da cidade como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatro, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que, pela intencionalidade das ações envolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia. (MOLL, 2004, p. 42).

A educação integral, a partir dessas ideias e conceitos, acontece com a articulação de toda a comunidade escolar. Esta comunidade deve estar presente na escola, não apenas para receber "feedbacks" dos seus filhos (como na maioria das vezes acontece), mas participar de todas as etapas do processo ensino e aprendizagem da escola, desde o planejamento, escolha das atividades, avaliação, tomada de decisões, estratégias para sanar algum problema, organização dos espaços, etc. A comunidade escolar deve sentir-se parte atuante da escola.

É claro que aproximar as famílias da escola nem sempre é fácil. Das sete escolas investigadas, seis delas sentem dificuldade em trazer a comunidade para dentro do espaço educativo.

Para tal, a escola deve criar canais de comunicação que atraiam e aproximem as famílias. Precisa desenvolver novas metodologias e práticas pedagógicas que valorizam os conteúdos e saberes locais, envolvendo agentes e espaços da comunidade no processo de ensino e aprendizagem, estimulando a participação da comunidade no planejamento e gestão do programa de educação em tempo integral, gerando sentimento de responsabilidade em relação à educação dos filhos. A participação torna-se maior quando o sujeito sente-se pertencente, acolhido, bem vindo e co-responsável por este ambiente.

5.4.3 Promover a integração professores e monitores

Como afirmava o educador russo Anton Makarenko (1983), nenhum educador tem o direito de atuar individualmente, por sua conta e sob sua responsabilidade. Isso porque ninguém consegue ser um verdadeiro educador sozinho. O processo pedagógico é um processo coletivo e por isto precisa ser conduzido de modo coletivo, ajudando a enraizar as pessoas em coletividades fortes.

Nesse sentido, um dos desafios apontados pelas gestoras foi a questão da integração entre o professor e o monitor. As escolas sentem dificuldade em realizar essa "ponte", como afirmou a profe comunitária da escola B:

Profe Comunitária Escola B - *"O que eu tava comentando com a dire, né, a gente tem dificuldade interdisciplinar e até mesmo de fazer um gancho entre a escola e programa Mais Educação. Que a escola atende mais de mil alunos e participam do programa em média 240 né, não sei bem certo o número agora, então esse gancho é bem complicado e fazer, até porque os monitores, por exemplo, hoje que a gente tá tendo planejamento, eles estão na faculdade".*

Existe nas escolas a divisão entre o turno regular e o Programa Mais Educação. Em uma visão de tempo integral essa divisão não deveria acontecer. A escola, sendo única, deve promover a integração entre os dois turnos. Essa divisão leva ao desmerecimento das atividades do contraturno, como se o que importasse realmente fossem os conteúdos do turno regular.

O grande desafio dessas escolas é integrar os professores com os monitores, para que possam planejar juntos, trocar ideias de atividades e conversar sobre os estudantes. Essa troca de ideias pode auxiliar na avaliação de cada estudante, contribuindo para que eles tenham a compreensão de que os dois turnos de atividades são igualmente importantes para sua aprendizagem e também para sua avaliação enquanto estudante, pois muitas vezes o estudante acaba não valorizando as atividades do contraturno por não serem avaliadas e aí surgem os problemas com a indisciplina, citadas pelas gestoras.

A adequada integração dos profissionais exerce influência direta sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pela escola e condiciona, positivamente, a maneira pela qual o grupo de profissionais atua diante do contexto. Torna-se fundamental então, a troca de experiências entre eles, tendo em vista que todos trabalham em torno de um mesmo objetivo.

Além disso, para os monitores essa troca é de extrema importância para seu desenvolvimento enquanto profissional docente, considerando que a maioria nunca esteve em uma sala de aula como docente. Essa integração, portanto, permite a esses monitores o sentimento de pertencimento ao grupo de trabalho e, sobretudo, sintam-se mais confiantes, seguros, autônomos para realizar o seu trabalho pedagógico.

Ana Monteiro (2009) aponta algumas sugestões de como a escola pode estar promovendo esta troca de experiências:

Para que isso seja possível, é preciso criar espaços semanais para trocas, avaliações e definição de propostas de trabalho, participando das reuniões todos os profissionais da escola. Isso não quer dizer que seja necessário definir temas comuns, que todos tenham de explorar; isso até pode acontecer, mas o mais importante é que todos discutam e conheçam o trabalho de seus pares, para que o diálogo torne possível práticas e aprendizagens que abram perspectivas para compreensão, superação ou preservação, se for o caso, de aspectos do cotidiano dos alunos e da realidade local. Essas atividades de planejamento integrado fazem parte das atividades de formação em serviço, que são complementadas por reuniões de estudo envolvendo os grupos de profissionais; assim eles têm oportunidade de discutir suas práticas e repensá-las, em face dos questionamentos decorrentes das leituras e de observações de colegas. (MONTEIRO, 2009, p.44)

Nessa perspectiva, fica evidente que o trabalho coletivo de todos os profissionais que atuam na escola colabora não somente para o ensino, como também para o bom funcionamento e organização do ambiente educativo da escola.

Nesse sentido, Caldart (2003) argumenta sobre a importância do coletivo pedagógico da escola, afirmando que todos constituem essa coletividade:

[...] é esta coletividade a responsável pela construção (permanente) do ambiente educativo. Mas nossa prática nos ensina, que da mesma maneira que precisamos garantir espaços próprios dos educandos, para que desenvolvam mais rapidamente sua capacidade organizativa e seu pensamento autônomo, também é necessário garantir uma organização própria dos educadores, em alguns lugares chamada de coletivo pedagógico da escola, responsável pela direção do processo pedagógico como um todo. (CALDART, 2003, p. 74)

Pensar em ações para o futuro é um ato de coletividade que deve ser buscado no Programa Mais Educação. Essa coletividade pode ser entendida como uma estratégia crucial de se estabelecer uma relação entre professores e monitores para que ocorra a construção de um planejamento coletivo, integrado, com trocas de informações sobre os estudantes, experiências, sugestões, avaliações e planejamento de ações a serem desenvolvidas para melhorar e qualificar o processo ensino e aprendizagem.

5.4.4 Projeto Pedagógico e Currículo integrado

Uma escola de tempo integral, além da reorganização do seu tempo e dos seus espaços, precisa adequar o seu projeto pedagógico, construindo uma nova proposta e um novo currículo, que integre os conteúdos do ensino regular com as atividades do contraturno, num movimento interdisciplinar.

Esse novo projeto tem que estar comprometido com os ideais da educação integral, bem como promover a integração do Programa Mais Educação. Não se pode conceber um projeto político pedagógico que não contemple a educação integral e nem uma proposta de currículo que separe o ensino regular do Programa Mais Educação.

Portanto, é necessária a progressiva construção de uma organização curricular integrada, que supere a separação entre o ensino regular, e as atividades do contraturno.

A relação hierárquica entre os saberes escolares e os saberes comunitários deve ser abordada na organização do currículo e da proposta pedagógica

da escola, que deve ter relação com o movimento da comunidade, a cultura, as experiências que a constituem e, que, portanto constituem a escola e a vida dos educandos que nelas se inserem. (BRASIL, 2009, p.26)

O currículo deve aliar os saberes acadêmicos com os saberes que estão na base da vida cotidiana (crenças, valores, costumes, etc.), oportunizando ao estudante desenvolver sua formação plena ao exercício da cidadania.

Tendo como horizonte a construção de uma sociedade democrática, torna-se urgente discutir quais são as aprendizagens fundamentais que ajudarão os jovens a desenvolver conhecimentos, atitudes e valores que contribuam para a convivência com as diversidades, os cuidados com o planeta e a justiça social. (LOMONACO; SILVA, 2013, p.16)

Um currículo capaz de integrar as diferentes áreas do conhecimento em consonância com as ideias de formação do cidadão, priorizando práticas pedagógicas capazes de propiciar a construção de valores que possibilitem a convivência e os relacionamentos interpessoais adequados a uma nova sociedade que se almeja.

[...] é necessário que o conjunto de conhecimentos sistematizados e organizados no currículo escolar também inclua práticas, habilidades, costumes, crenças e valores que estão na base da vida cotidiana e que, articulados ao saber acadêmico, constituem o currículo necessário à vida em sociedade. (BRASIL, 2009, p.27)

Outra questão a se pensar é a possibilidade dos professores serem 40 horas na escola. Uma escola de tempo integral que objetiva construir uma proposta curricular de educação integral, precisa contar com professores que sejam também integrais na escola. Assim eles podem dedica-se totalmente ao processo ensino e aprendizagem dos estudantes, ao seu acompanhamento, ao trabalho coletivo, ao diálogo com os demais professores, ao preparo das aulas e do material didático-pedagógico, ao diálogo com a comunidade, além de conhecer bem o universo em que vivem esses estudantes.

Além disso, a centralização do trabalho do professor em uma única escola favorece a integração do trabalho pedagógico realizado por ele, assim como possibilita avanços no sentido da articulação curricular entre as atividades e os

conhecimentos que são trabalhados no turno regular e no contraturno, estabelecendo avanços na construção de um currículo integral.

5.4.5 Qualificar os profissionais

Para a construção de uma proposta de educação integral e em tempo integral, para possibilitar mudanças e inovar o modo como se constrói e efetivam as práticas pedagógicas na educação integral, é necessário realizar processos de formação continuada para toda a comunidade escolar.

Qualificar todos os envolvidos no processo educativo é mais um desafio evidenciado nesta investigação. As respostas confusas dadas às afirmativas do questionário confirmaram a falta de compreensão a respeito da educação integral em tempo integral, seus objetivos e finalidades, bem como o funcionamento do Programa Mais Educação por parte dos professores, monitores e, conseqüentemente, do restante da comunidade escolar.

Os profissionais envolvidos com a educação devem estar informados e formados para o exercício docente, compreendendo suas finalidades, objetivos, características e principalmente estar comprometido com o trabalho, visando alcançar os resultados esperados.

Por sua vez, os pais e demais funcionários da escola, que também estão inseridos neste processo, devem estar por dentro do que acontece no ambiente educativo, estando informados de como o programa funciona, e desta forma, podendo colaborar para avaliar e melhorar as atividades oferecidas.

Formar e informar toda comunidade escolar não é uma tarefa simples, mas é necessária dentro de uma visão de trabalho coletivo, considerando que a educação não se faz sozinha, ela se faz pela colaboração de todos, no trabalho com a coletividade.

Nesse viés, Caldart (2003) chama a atenção para a formação do coletivo de educadores enquanto processo de planejamento, avaliação e reflexão da prática:

A tarefa principal do coletivo é exatamente garantir o ambiente educativo da escola, envolvendo educandos e também a comunidade em sua construção. Para isto precisa ter tempo, organização e formação pedagógica para fazer a leitura do processo pedagógico da escola, assumindo o papel de sujeito do ambiente educativo, criando e recriando as estratégias de formação humana e as relações sociais que o constituem.

Isto quer dizer avaliar o andamento do conjunto das atividades da escola, acompanhar o processo de aprendizagem/formação de cada educando, autoavaliar sua atuação como educadores, planejar os próximos passos, estudar junto... O coletivo de educadores é também, pois, o seu espaço de autoformação. Não há como ser sujeito de um processo como este sem uma formação diferenciada e permanente. É preciso aprender a refletir sobre a prática, é preciso continuar estudando, é preciso se desafiar a escrever sobre o processo, teorizá-lo. (CALDART, 2003, p.75)

A formação do professor e dos demais profissionais que atuam na escola de educação em tempo integral é decisiva para que o projeto obtenha sucesso. O professor e a escola contribuem de modo mais significativo para o desenvolvimento da criança e de suas capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, emocionais afetivas, estéticas e éticas.

5.5 O PROBLEMA DA PESQUISA

Ao concluir a pesquisa e a respectiva análise e cruzamento dos dados quantitativos e qualitativos, foi possível responder ao problema desta investigação, que se refere ao processo ensino e aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental após a implantação da jornada ampliada e do programa Mais Educação.

Chamou a atenção o fato de que a pesquisa de opinião, realizada com os professores e monitores, evidenciou divergências de opiniões a respeito da contribuição do tempo integral na aprendizagem dos estudantes.

Em 05 escolas os professores e monitores reconhecem que houve um avanço na aprendizagem. Em duas escolas a proposta e o programa foram avaliados negativamente para o ensino e aprendizagem dos estudantes.

No entanto, a quantificação dos dados de modo geral, trouxe que 42% dos professores e monitores das sete escolas investigadas concordam parcialmente com a melhoria da aprendizagem, e 33% concordam plenamente. As opções de discordância somam 24%.

Sendo assim, pode-se concluir que entre os professores e monitores, 75% consideram positiva a contribuição da jornada ampliada para a aprendizagem.

Entre as gestoras, 06 consideram que o programa e a proposta trouxeram mudanças no desempenho escolar. Apenas uma gestora destacou que os avanços não se deram devido às atividades do programa Mais Educação. É importante

salientar que, nesta escola, os professores também avaliaram negativamente o programa.

No entanto, considerando o resultado da pesquisa com professores e monitores e as entrevistas com as gestoras, foi possível concluir que após sete anos de implantação da jornada ampliada e do programa Mais Educação nas escolas municipais de Erechim (apesar de algumas divergências de opiniões), o ensino e a aprendizagem têm obtido avanços e há uma significativa contribuição da proposta e do programa no desempenho escolar dos estudantes dos Anos Iniciais.

Ficou claro de que existem vários aspectos a serem repensados e reavaliados em todas as escolas, porém o resultado desta investigação emerge para a necessidade da formação continuada dos profissionais que atuam nestas escolas.

Diante disso, pode-se concluir, que é extremamente necessário formar o educador com amplo domínio e conhecimento sobre a proposta e o programa, tornando-o um indivíduo comprometido com a qualidade do ensino e aprendizagem. Este educador deve conhecer a estrutura e funcionamento educacional, encarar a educação como uma problematização, propor aos estudantes desafios diários, desenvolvendo-os de forma integral e tornando-os sujeitos críticos, reflexivos e autônomos, capazes de promover a transformação da realidade e da sociedade.

5.6 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Aprender é algo que exige esforço, mas fica mais fácil se todos estiverem envolvidos em um clima de satisfação, de amizade, de respeito ao próximo, de alegria na convivência. A questão é mesmo esta: recuperar o prazer de aprender e ensinar, com afetividade, estimulando a curiosidade, criando desafios para os alunos e para os professores, dialogando com eles. O processo educativo, neste caso, tem mais sentido e significado para o aluno, fortalecendo identidades, aprofundando relações humanas e, por isso mesmo, provocando o interesse em aprender, em estar na escola, em compartilhar novas experiências com outras pessoas. (GADOTTI, 2009, p.12)

A partir dos resultados da pesquisa, evidenciou-se a necessidade de formação continuada em educação integral para professores, monitores e demais funcionários da escola. Assim, com o intuito de colaborar para o aperfeiçoamento da proposta de educação em tempo integral e do programa Mais Educação nas escolas

municipais, apresenta-se uma proposta de formação continuada envolvendo a comunidade escolar.

A formação dos professores, monitores, coordenadores e funcionários envolve a reflexão sobre a prática pedagógica da educação integral, o estudo e planejamento de ações de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento de atividades que incluam a comunidade escolar e, principalmente, a integração dos professores e monitores, socializando e compartilhando experiências.

Nesse sentido, a proposta de formação se estende a todos os envolvidos no processo educativo, sendo realizado a partir de 5 encontros. A formação para professores, monitores e funcionários acontecerá uma vez por mês, durante o planejamento integrado da escola, totalizando 4 encontros de uma hora e meia. Já a proposta de formação para as famílias se dará a partir de um encontro previamente agendado, sendo acordado com a equipe diretiva o dia e o horário que for conveniente.

Candau (1997) apresenta três aspectos importantes a se considerar no processo de formação continuada dos professores: a escola, como espaço de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Nessa perspectiva, a formação continuada precisa partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor, valorizar sua experiência, seu saber curricular e disciplinar, e por fim, valorizar, resgatar e refletir o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática).

Desta forma, descreve-se a proposta dos 5 encontros de formação:

1º Encontro:

- 1º momento: Dinâmica inicial: O que é educação integral?
- Participantes divididos em grupos, conforme o número de professores, monitores e funcionários de cada escola. Os grupos devem discutir entre si, o conceito de educação integral e escrever em um painel.
- Em seguida, socializa-se as discussões de cada grupo.
- 2º momento: Explanação sobre educação integral, conceitos a partir de alguns autores (Anísio Teixeira; Bakunin, Anton Makarenko, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Antônio Gonçalves, Lúcia Veloso Maurício, Isa Maria Guará).

2º Encontro:

- 1º momento: Dinâmica inicial: Em 3 grupos, cada um recebe uma frase (desmontada em pedaços) sobre educação integral, a partir do que foi discutido no último encontro. Juntas deverão montar a frase em um painel. Em seguida cada grupo apresenta a sua frase.

"A educação é definida como integral na medida em que deve atender todas as dimensões do desenvolvimento humano e acontece num processo ao longo de todas as aprendizagens da vida."

"A educação integral compreende o homem na perspectiva de sujeito único e integral e, para desenvolver-se precisa da articulação de todos os aspectos: cognitivo, afetivo, psicomotor e social."

"Para Anísio Teixeira, a educação escolar deveria romper com todo o modo tradicional e seletivo de se trabalhar e adotar uma prática educativa que considerasse os interesses, as aptidões, as habilidades e a realidade social de cada aluno."

- 2ª momento: A educação integral no Brasil: estudo e reflexão sobre o histórico da educação integral no Brasil, as experiências existentes e as legislações.

- 3º momento: Diferenças sobre educação integral; educação em tempo integral e jornada ampliada: inicia-se interrogando os participantes sobre a questão.

- 4º momento: Leitura e discussão do texto: *"Reflexão sobre educação integral e escola de tempo integral"*. Antônio Sérgio Gonçalves.

3º Encontro:

- 1º momento: Vídeo inicial: Documentário do MEC sobre o Programa Mais Educação.

- 2º momento: Explicação sobre o Programa Mais Educação (finalidades, atividades, funcionamento).

- 3º momento: Desafios da escola em tempo integral: Individualmente cada participante coloca em um papel quais os pontos positivos e os pontos a melhorar no dia-a-dia da escola em tempo integral. Esse material é entregue ao final do encontro.

4º Encontro:

- 1º momento: Apresentação pela formadora dos pontos positivos e a melhorar que foram levantados pelos participantes no último encontro.
- 2º momento: Desafios da escola em tempo integral: explicar sobre os desafios que as escolas têm ao implementar a proposta do tempo integral e do programa Mais Educação: qualificar os tempos e espaços; reorganizar o PPP e o currículo; Integrar as atividades do turno regular com as do contraturno; Articular a participação da comunidade; Promover a integração e planejamento com professores e monitores.

5º encontro: Formação para as famílias

- 1º momento: Documentário sobre o Programa Mais Educação.
- 2º momento: Explanação sobre as finalidades do Programa e a importância dos estudantes estarem mais tempo na escola.
- 3º momento: Apresentação e informação sobre o funcionamento da escola, as atividades desenvolvidas e a rotina dos estudantes.
- 4º momento: Avaliação e sugestões.
- Em grupos, as famílias elencam em um painel os pontos positivos e os pontos a melhorar na escola, apontando também sugestões de melhoria.
- Apresentação dos painéis, discussão e diálogo entre todos.
- 5º momento: Encerramento: Vídeo sobre a importância da participação da família na vida escolar dos filhos.

Além desta proposta de formação continuada, sugere-se às equipes diretivas organizar um planejamento mensal entre os professores e os monitores (considerando que os professores têm um dia da semana para planejamento de acordo com o Plano de Carreira do município), para planejarem estratégias e atividades que contribuam para sanar as dificuldades que os estudantes têm, trocar ideias, sugestões, e também para que nesse momento possam conversar sobre o desempenho destes estudantes, colaborando para a avaliação.

Desta forma, consegue-se realizar um trabalho em conjunto deixando de separar os dois turnos de atividades. Além disso, os estudantes também passam a compreender que todas as atividades proporcionadas pela escola, tanto no turno regular como no contraturno, são igualmente importantes e consideradas na avaliação do seu desempenho escolar.

Repensar a prática pedagógica faz com que os envolvidos no processo ensino e aprendizagem renovem o seu jeito de pensar e compreender a educação integral e um dos grandes desafios é renovar a ação do ensino tradicional, desconstruir conceitos, compreender que a educação é ir além, e garantir o envolvimento de todos os profissionais de maneira ética e comprometida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer. Vida e crescimento não estão subordinados a nenhuma outra finalidade, salvo mais vida e mais conhecimento. O processo educativo, portanto, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida. Na frase de Dewey, o hábito de aprender diretamente da própria vida, e fazer que as condições da vida sejam tais que todos aprendam no processo de viver, é o produto mais rico que pode a escola alcançar. (TEIXEIRA, 1933, p.30-31)

A análise das experiências em jornada ampliada nas escolas municipais de Erechim evidenciou alguns elementos importantes para elucidar como a ampliação do tempo escolar tem sido tratada, trabalhada e compreendida em cada escola.

Essa pesquisa em educação em tempo integral com foco nos avanços e fragilidades do Programa Mais Educação revelou ainda alguns aspectos que necessitam ser repensados para o aperfeiçoamento da proposta da educação em tempo integral e do programa Mais Educação nas escolas municipais.

Os resultados apontaram que existem contribuições positivas no desempenho dos estudantes, evidenciadas também pelo resultado do IDEB de cada escola, porém este avanço não é considerado com unanimidade pelas sete escolas investigadas, como "fruto" das atividades proporcionadas pelo contraturno escolar.

Além disso, os questionários tiveram respostas muito divididas em todas afirmativas, sendo que a porcentagem maior em cada uma delas não chegou a ultrapassar os 50%. Apenas uma afirmativa (VIII) sobre as estratégias para o IDEB, obteve uma porcentagem mais significativa em uma mesma alternativa, que foi 67%. As demais questões ficaram entre os 31% e 46%, demonstrando a falta de consenso e as opiniões divididas entre os sujeitos da pesquisa, dificultando um diagnóstico mais preciso.

Isso leva a concluir que, apesar de ser positiva, em sua maioria, ainda não existe uma opinião formada sobre o tempo integral e o programa Mais Educação por parte dos professores e monitores. Quatro escolas tiveram resultados mais aproximados. Duas fizeram uma avaliação negativa da proposta e do programa. E uma apresentou um elevado índice de unanimidade (positiva) nas respostas (Escola do Campo).

Outro dado importante a destacar foi a resistência dos professores para participar da pesquisa em duas escolas. Nessas escolas vários professores não

responderam ao questionário, não o devolvendo ou entregando-o em branco, o que acabou por dificultar a análise destas escolas.

Entre as gestoras as falas foram aproximadas. Todas destacaram as dificuldades encontradas na implementação da proposta em relação aos espaços, a resistência dos professores e das famílias, a formação dos monitores e a separação entre o ensino regular e as atividades do contraturno. Apenas uma gestora destacou que considera haver avanços na aprendizagem, mas como mérito do trabalho dos professores e não pelo trabalho do programa Mais Educação.

A pesquisa evidenciou avanços, mas também algumas fragilidades da proposta e do programa. As escolas ainda precisam rever o seu currículo de forma que seja um currículo integrado, precisam ressignificar e qualificar os tempos e os espaços, além de articular ações e estratégias para envolver toda a comunidade escolar no processo educativo.

É preciso também desmistificar a ideia de tempo integral aliada ao assistencialismo, na qual os estudantes estão na escola apenas para suprir suas carências sociais, numa espécie de "compensação". Ela deve ser pensada enquanto proposta de ampliação de saberes e oportunidades de aprendizagem. É evidente que em algumas realidades escolares emerge a necessidade de sanar as carências resultantes da vulnerabilidade social, mas é preciso pensar nas oportunidades que serão dadas a essas crianças enquanto aprendizes e cidadãos, lembrando também que a educação é um direito de todos, independente da realidade social.

Cabe também a revisão e o debate sobre as atividades que são oferecidas aos estudantes, se realmente são de interesse e necessidade deles ou se são apenas pretextos para mantê-los ocupados enquanto os pais trabalham, ou para tirá-los da rua, do ambiente de violência. Se esse tempo a mais na escola está sendo aproveitado como aliado ao desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes nas diversas áreas do conhecimento.

Assim, a mescla das atividades desenvolvidas ao longo do dia merecem atenção no que concerne à compreensão do tempo escolar, para que sua organização não aconteça tendo em vista apenas o cumprimento quantitativo das horas/aula, mas que objetive uma apropriação qualitativa deste tempo educativo.

Além disso, como já mencionado várias vezes neste trabalho, destaca-se a importância e a necessidade da formação aos professores, monitores, funcionários e família. A formação continuada, o sentimento de pertencimento, a troca de

experiências, fortalecem o desenvolvimento de uma escola de tempo integral que se pretende oportunizar uma educação integral e que prima por uma educação de qualidade.

A escola precisa de um conjunto de profissionais que conheçam, acreditem na proposta e possuam uma formação de qualidade tanto para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares como também profissionais qualificados que estejam inseridos nas atividades do contraturno.

Outro elemento a destacar neste estudo, é a pouca adesão dos estudantes no Programa Mais Educação nas escolas. Considerando o número total de estudantes, o percentual dos que participam das atividades do Programa Mais Educação é considerado muito baixo em todas as escolas, com exceção das duas escolas de tempo integral na qual todos os estudantes permanecem o dia todo no ambiente educativo. Esse é um fator que precisa ser revisto e estudado, no sentido de entender quais fatores levam às famílias a não aceitarem ou não aderirem a proposta da jornada ampliada.

A ampliação da jornada escolar não garante por si só a qualidade da educação. A construção de uma educação integral na escola de tempo integral implica mobilização dos aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, humanos, além da disposição para um diálogo permanente entre gestores, professores, estudantes e comunidade.

Para tal, é preciso esforços e mobilização de todos os envolvidos e lembrar que a escola não pode trabalhar sozinha. Uma escola sozinha não dá conta de realizar todas as mudanças necessárias, e para que se tenha de fato uma educação transformadora é imprescindível esforços de todos os setores da sociedade.

É necessário também promover o debate e a troca de saberes entre as escolas. Existem muitas experiências boas que podem ser compartilhadas no sentido de contribuir para a melhoria da proposta e sanar algumas dificuldades. O diálogo não deve ser apenas entre secretaria e escola, mas sim ser um trabalho integrado, no qual todas as escolas sejam parceiras, colaborando uma com as outras, compartilhando estratégias e ações, pensando num trabalho coletivo e, em longo prazo, enquanto rede municipal.

A educação em tempo integral representa ampliação de oportunidades educativas, cuidado, democratização do ensino e da cultura. Estar mais tempo na escola requer movimentos constantes, reconhecer novos saberes, respeitar as

histórias de vida, a pluralidade cultural, institucionalizar práticas educativas que desenvolvam as diferentes dimensões e oportunizem o desenvolvimento integral do estudante.

Trata-se de (des)esfalecer os tempos da vida de nossos alunos, entendendo-os em seu continuum, em suas dinâmicas como sujeitos "portadores" de todas as possibilidades de aprendizagens e saberes. Trata-se de, a partir dos processos de reflexão e ação instituídos há muito em muitas escolas, avançar na qualificação do espaço como espaço de vida, como espaço de conhecimento e valores, como espaço no qual a vida transita em sua complexidade e inteireza, como espaço no qual cada aluno e aluna, com razão e emoção, possa operar com música, com as ciências, com as artes cênicas, com as matemáticas, com a literatura...onde cada um e todos em relação possam humanizar-se e singularizar-se, entendendo o mundo e entendendo-se no mundo. (MOLL, 2004, p.105)

Nessa perspectiva, é importante considerar que a educação integral visa auxiliar o estudante a construir um projeto de vida pessoal, contribuindo para a sua formação humana. Eles devem ter acesso a uma educação de qualidade que deve desenvolver sua autonomia, tornando-os críticos e reflexivos para atuar e transformar a sociedade.

Educar na perspectiva da educação integral é educar para ler, escrever, calcular, interpretar, pensar, refletir, produzir textos, poesias, resolver problemas, socializar, tocar, cantar, dançar, inventar, enfim, educar na integralidade, compreendendo o ensino e a aprendizagem, o olhar diferente, o cuidado consigo e com o outro, o respeito às diversidades, à proteção e o cuidado, às emoções, à cultura da paz. É educar sujeitos que construam uma sociedade mais humanizada, é pensar a educação em diferentes espaços, é a educação da escola, da família, do campo, da rua, do bairro, da cidade.

A ampliação do tempo escolar na rede municipal de Erechim completa sete anos em 2017. Muito já se tem avançado, porém, essas fragilidades que foram diagnosticadas através deste estudo, precisam ser observadas com atenção não apenas pelas escolas, como também pelo poder público municipal.

Este estudo fez com que a pesquisadora pudesse compreender melhor a política da educação integral, bem como conhecer a realidade de cada escola do município, diante da jornada ampliada. Realidades parecidas em alguns aspectos e diferentes em outros, mas que ao final convergem para um mesmo resultado. O desafio foi olhar cada escola de maneira especial, respeitando suas características e suas peculiaridades, tomando cuidado para que o olhar de professora que vive esse

contexto diariamente, não viesse a atrapalhar na interpretação das realidades investigadas.

A pesquisa trouxe a opinião dos professores, monitores e gestores em relação ao Programa Mais Educação e a jornada ampliada. Contudo, infere-se que esse estudo pode ser ampliado, podendo ser realizada uma pesquisa de opinião também com os pais e/ou responsáveis e os estudantes das escolas. Investigar como as famílias avaliam a jornada ampliada e o que pensam os estudantes, para que assim obtenha-se uma avaliação completa desta política educacional, contemplando todos os sujeitos nela envolvidos.

No entanto, o que preocupa esta pesquisadora, enquanto estudante e também educadora que vivenciou todo o processo de implantação desta proposta, é o fato de que o Programa Mais Educação e a jornada ampliada no município de Erechim podem ser encerrados ainda neste ano.

Toda proposta precisa ser avaliada e redimensionada para atender aos seus objetivos e finalidades. A proposta de jornada ampliada na rede municipal de Erechim tem solo fértil. Os esforços para melhoria e aperfeiçoamento devem ser sempre constante, independente de partidos políticos que estão na base municipal.

A proposta não pode ser encarada como uma medida de governo, que ora se tem, ora não se tem mais devido à mudança de gestão. É preciso sim pensar na melhoria da aprendizagem dos estudantes, porém, destituir um programa que está trazendo benefícios à educação e que já está consolidado na rede municipal, é retroceder, é acabar com um trabalho de sete anos, que envolveu vários setores da sociedade e o esforço de muitas pessoas que acreditaram nesta proposta e batalharam para que ela fosse implementada em Erechim. Um trabalho no qual as escolas e suas gestões tiveram (e claro, ainda têm) muitos desafios, muitas adaptações, e que correm o risco de ver tudo perdido por uma ideologia partidária.

Entende-se que atualmente nosso país não vive um momento positivo financeiramente, mas acredita-se que a educação deve ser prioridade para o poder público. Pensar na educação, encontrar estratégias, promover o debate, priorizar os recursos públicos, buscar parcerias, para que o trabalho possa continuar, para que a educação continue avançando. É preciso pensar nos estudantes e valorizar o que já foi construído e conquistado.

O momento é aprimorar o que vem dando certo, reavaliar e repensar aquilo que não está surtindo bons resultados e trabalhar (todos!) para que os ideais de

educação integral propostos pelo precursor brasileiro e grande educador Anísio Teixeira seja de fato consolidado nas escolas municipais de Erechim, garantindo aos estudantes diversas oportunidades educativas e um ensino e aprendizagem de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Marina de. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993.

ARROYO, Miguel G. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, v 1, n. 65, p. 3-10, 1988.

AZEVEDO, Gislene Gonçalves de. Educação em Tempo Integral no município de Saudade do Iguazú - PR. In: CORÁ, Elsie José (Org.). **Educação em Jornada Ampliada: vivências a partir da Escola e da Universidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

BAKUNIN, Mikhail. A. Educação Integral. In: MORIYÓN, F.G. (org). **Educação libertária – Bakunin e outros**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. França: Presses Universitaires de France, 1977.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista Odontológica**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em:<[http:// www.sbuunicamp.br](http://www.sbuunicamp.br)>. Acesso em: 05 out. 2015.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, Especial out. 2005. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 jan. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília: MEC, 2007.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. São Paulo: Atlas, 2005.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC, 2007.

_____. **Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 18 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual Operacional de Educação Integral**: Brasília: MEC, 2014.

_____. **Programa Mais Educação**: passo a passo. Brasília: MEC, 2009.

BONAMINO, Alícia; Souza, Sandra. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.38, n.2, p. 373-388, abr/jun. 2012.

CALDART, Roseli Salete. Escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan/jun. 2003.

CALDEIRA, Ana M. Salgueiro. Avaliação e processo de ensino e aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.3, p.53-61, set/out. 2000.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.

CARVALHO, Maria do Carmo B. de. O lugar da educação integral na política social. **Cadernos Cenpec**, v. 1, n. 2, p.07-11, 2006. Disponível em:<<http://www.cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/166/195>> Acesso em: 14 mar. 2017.

CASTRO, Maria H. Guimarães. Sistema de Avaliação da Educação no Brasil: avanços e novos desafios. **Perspectiva**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan/jun. 2009.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

_____. Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil. In: CELLA, Rosenei. **Educação em Tempo Integral no Brasil**: História, desafios e perspectiva, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo/UPF, Passo Fundo, 2010.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. As mudanças curriculares dos ginásios vocacionais de São Paulo: da integração social ao engajamento pela transformação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá/PR, v.14, n.3, p.23-53, set/dez. 2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Villela (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COELHO, L. M. C. da C. (org). **Educação Integral em tempo integral**. Estudos e experiências em curso. Rio de Janeiro: DP/ FAPERJ, 2009.

CORÁ, Elsie José (Org.). **Educação em Jornada Ampliada: vivências a partir da Escola e da Universidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

EBOLI, Terezinha. **Uma experiência de Educação Integral**. Bahia: MEC/INEP, 1969.

ESPÍRITO SANTO (estado). **Programa Estadual mais tempo na escola**. Vitória: Secretaria da Educação, 2007.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito na busca da qualidade?** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos. **O IDEB: limites e ilusões de uma política educacional**. Educação e Sociedade. Campinas, vol.34, n.125, out/dez. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira da Educação**, v. 16, n.46. jan/abr. 2011.

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

GATTI, Bernardete. Avaliação e qualidade da educação. **Cadernos ANPAE**, Porto Alegre, n. 4, nov. 2007. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/51.pdf>. Acesso em: 18 out. 2016.

_____. Políticas de avaliação em larga escala e a questão da inovação educacional. **Série Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n.33, p.29-37, jan./jul. 2012.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GHIRARDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos CENPEC**, n. 2, sem 2, p. 129-135, 2006.

GONÇALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 2, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://www.cenpec.unicamp.br>> Acesso em: 06 jan. 2016.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: E.P.U, 1980.

LECLERC, Gesuína; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, Curitiba, n.45, p,91-110, jul./set. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LOBO, Clever Eduardo Zuim. **Avaliação institucional: um estudo comparativo entre duas universidades**. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUC, 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/index.php/dissertacao/cleverzuim/pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

LOMONACO, B.; SILVA, L. (Coords.). Percursos da educação integral em busca da qualidade e da equidade. **Cadernos Cenpec**, Fundação Social Itaú- UNICEF, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/05/CENPECPercursoEducaIntegral-1.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MAKARENKO, Anton. **Poema Pedagógico**. V. 3. São Paulo: Brasiliense, 1983.
 MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCHESI, ÁLVARO. **Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

MARTINS, G. D. A. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais**. 2.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

MAURICIO, Lúcia Velloso. Escola pública em horário integral e inclusão social. **Revista Espaço**, n. 27, jan./jun. 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLL, Jaqueline. Educação Integral na perspectiva da reinvenção da escola: elementos para o debate brasileiro. **Revista Salto para o futuro: Educação Integral**, n. 13, ago. 2008. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu_int.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2016.

_____ (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____. Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, M.; FLORES, M. L. R.; TOLEDO, L. (orgs.). **Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria. Ciep: escola de formação de professores. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 35-49, abr. 2009.

NAKAMURA, Maria Eliza. **Os ginásios vocacionais estaduais: uma proposta de educação paulista na década de 1960**. Disponível em: <http://www.ftp.ifes.edu.br/cursos/Matematica/EBRAPEM/GDs/GD07/Sessao3/Sala_D2/367-1653-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 out. 2016.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Jacqueline A. P. de. **A importância da participação da família na escola**. Santana do Livramento/RS, 2015. Disponível em: <<http://www.ufrgs@edu.com.br/faculdadedeeducacao/jacquelineoliveira.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2017.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Qualidade de Ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Reunião Anual da ANPED**, Poço de Caldas, MG, out. 2003.

O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. **Revista Histedbr On line**, Campinas, n. especial, p.188-204, ago. 2006. Disponível em:

<<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc122e.pdf>> Acesso em: 03 out. 2016.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em todos os cantos**: reflexões e canções por uma educação intertranscultural. São Paulo: Cortez/IPF, 2007.

_____. Paulo Freire: educação integral, planejamento e currículo. **Boletim UniFreire**: Direcional Educador, a. 9, n.100, mai. 2013, p.7 -14. Disponível em: <<http://boletim.unifreire.org/edicao02/2013/09/11/paulo-freire-educacao-integral-planejamento-e-curriculo>>. Acesso em: 05 dez. 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Educação de tempo integral**: desafios para o ensino público. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1988.

SAMPAIO, M; GALIAN V.C.A. Currículo na escola: uma questão complexa. In: MARIN, Alda J. (Org.). **Escolas, organizações e Ensino**. Araraquara/SP: Junqueira e Marin, 2013.

SANTOS, José. et. al. **Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000)**: implicações contemporâneas. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/pdf> Acesso em: 04 out. 2016.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Roberto R D. da.(org). **Currículo e docência nas políticas de ampliação da jornada escolar**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SOARES, J.F. IDEB na Lei? **Simon's site**, 13 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=2352&lang=pt-br>>. Acesso em: 07 out. 2016.

_____; XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação e Sociedade**, [online], v.34, n.124, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302013000300013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 mar. 2017.

SOBRINHO, José Amaral; PARENTE, Marta Maria de Alencar. CAIC: Solução ou Problema? Texto para discussão nº 363. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Disponível em:< http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_363.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2015.

SOUSA, Maria Goreti da Silva. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina- Pi**: revelações a partir de histórias de vida. Dissertação (Mestrado em Educação),UFPI, 2008.Disponível em:<http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1453&Itemid=65#myGallery1-picture>. Acesso em: 26 dez. 2016.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

TALGATTI, Carla. A construção de uma proposta de educação integral: do desafio à realidade e das concepções à prática. In: CORÁ, Elcio José (Org.). **Educação em Jornada Ampliada: vivências a partir da Escola e da Universidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

_____. **Educação Progressiva**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.31, n.73, p. 78-84, jan./mar, 1959.

TORRES, Rosa Maria. **Comunidade de aprendizagem: a educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem**. São Paulo: Instituto Fronesis, 2003. Disponível em: <<http://www.fronesis.org>> Acesso em: 10 mar. 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia: Jomtien, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 06 dez.2015.

VALE, Maria Irene Pereira. As questões fundamentais da didática. **Revista Nova Escola**, n.3, p. 05-08, ago. 2002.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997

[w.w.w.inep.gov;br](http://www.inep.gov.br)

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES E MONITORES

Prezado (a) professor (a) ou monitor(a),

Este questionário é parte de uma pesquisa para elaboração de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus de Erechim, e visa coletar informações sobre a realidade e desafios das Escolas Municipais de Erechim na implantação da educação em tempo integral. Gostaríamos de contar com a sua colaboração no preenchimento do mesmo, para o que dispensamos a necessidade de identificação. Ressaltamos que a sua participação é de suma importância para o objetivo de nosso estudo, pelo que expressamos os nossos agradecimentos.

Preencha os parênteses, à frente de cada afirmação, com o número que corresponde à sua opinião em relação a ampliação da jornada escolar na escola em que atua, de acordo com o seguinte esquema:

1 – Concordo plenamente

4 – Discordo parcialmente

2 – Concordo parcialmente

5 – Discordo totalmente

3 – Não concordo e nem discordo

() I - A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula.

() II - As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos.

() III - Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola.

() IV - A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola.

() V - Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito.

() VI - A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação.

() VII - A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação.

() VIII - A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB.

() IX - As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos.

() X - Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes.

APÊNDICE B: ENTREVISTA AOS GESTORES

- 01 – Quando teve início o Tempo Integral na Escola?
- 02 – Quais foram as dificuldades para a implementação desta Política Pública em relação a tempos, espaços, currículo e atividades?
- 03 – Os professores tiveram formação continuada sobre Educação Integral?
- 04 – Como foi a aceitação dos docentes?
- 05 – E os estudantes e suas famílias?
- 06 – Como está estruturada hoje o tempo integral na escola (horários, atividades)?
- 07 – Quais ações e estratégias a escola desenvolve para melhorar o desempenho dos estudantes em relação ao IDEB?
- 08 – A escola já fez uma avaliação da proposta com professores, pais e estudantes?
- 09 – Com a implantação da jornada ampliada, você percebeu avanços no desempenho dos estudantes em relação a aprendizagem?

APÊNDICE C: RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS DE CADA ESCOLA

1 A PESQUISA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM: A VISÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS E MONITORES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

A coleta dos dados desta pesquisa se deu por meio de questionário fechado com professores e monitores e entrevista semi-estruturada com as gestoras.

Este capítulo apresenta os resultados dos questionários realizados nas sete escolas de ensino fundamental do município de Erechim, trazendo a análise por escola de cada uma das assertivas.

1.1 OS QUESTIONÁRIOS

A pesquisa com os professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental e monitores do Programa Mais Educação das sete escolas municipais de Erechim, aconteceu por meio de questionário com dez assertivas. A pesquisadora, após contato e agendamento com a direção, deslocou-se a cada uma das escolas para explicar a pesquisa e orientar o questionário.

Para fins de identificação, as escolas foram nomeadas por letras (A até G).

A seguir apresenta-se a análise e os resultados dos questionários de cada escola.

1.1 1 Escola A

A escola A foi fundada em 1996, por obra do governo federal. Situada em uma região periférica do município de Erechim conta com 435 estudantes do Berçário I ao 8º ano do Ensino Fundamental, todos em tempo integral, permanecendo na escola das 07h30min até às 16 horas.

A escola está inserida num bairro com uma grande população, em geral, com bastante carência (moradias precárias, famílias desestruturadas, pobreza e vulnerabilidade social).

Diante do cenário educativo e da realidade escolar, a escola foi escolhida como projeto piloto para a implantação da Educação em Tempo Integral no

município de Erechim, iniciando com o programa Mais Educação em 2010, no qual os estudantes podiam escolher entre participar ou não do programa. No ano de 2012, a escola passou a atender em tempo integral, ou seja, todos os estudantes matriculados deveriam frequentar a escola em período integral. No ano de 2014, por um decreto municipal, passou a ser a primeira escola em tempo integral do município de Erechim.

1.1.1.1 Análise dos questionários

A pesquisa foi realizada durante o planejamento mensal da escola. Foi aplicado o questionário com 13 professores e 05 monitores, totalizando 18 questionários.

Afirmativa I: "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula".

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	33	9	50	0	0	3	17	0	0

Para a afirmação I, 50% assinalaram a alternativa 02, concordo parcialmente. Isso se deu porque a escola enfrenta alguns problemas em relação à aprendizagem dos estudantes. Existem muitos estudantes com dificuldades de aprendizagem, que precisam de atendimento especial e individualizado.

Afirmativa II - "As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	33	10	56	0	0	2	11	0	0

Na afirmação II, 56% assinalaram também a alternativa concordo parcialmente. A escola desenvolve 05 atividades dentro dos Cinco Macrocampos escolhidos ao aderir ao programa. São elas: Jornal Escolar, Vídeo Escolar, Esporte na escola, Acompanhamento pedagógico e Sala temática de línguas estrangeiras (inglês).

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
1	06	11	61	2	11	2	11	2	11

Na afirmação III, a alternativa 02, concordo parcialmente, novamente apareceu com a maior porcentagem, 61%. Os professores sentem-se inseguros com a proposta e necessitam de formação para estudo e entendimento da mesma, assim como uma maior participação nas decisões da escola.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	28	13	72	0	0	0	0	0	0

Para a afirmação IV, observou-se a maior porcentagem em uma alternativa, 72% ou seja, 13 pessoas assinalaram que concordam parcialmente. Notou-se que a maior angústia em relação ao suporte e acompanhamento da mantenedora se deu no quesito recursos humanos. Para atender a todos os estudantes em turno integral é necessário um grande número de profissionais, seja eles professores, monitores, estagiários ou funcionários (limpeza e cozinha). Há muita rotatividade de estagiários

e monitores, além da falta de professores, e o quadro funcional acaba sempre ficando desfalcado, o que prejudica o bom andamento do trabalho.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	33	11	61	1	06	0	0	0	0

Na afirmação V, 65% responderam também o concordo parcialmente. A escola realiza um planejamento mensal com os monitores e estagiários, a fim de planejarem e avaliarem as atividades junto com a coordenação (professora comunitária), porém percebeu-se que os mesmos sentem-se inseguros para realizar as atividades, considerando que a escola sofre com a indisciplina dos estudantes.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
9	50	6	33	2	11	0	0	1	06

A afirmação VI, apresentou a alternativa I, concordo plenamente, com a maior porcentagem, 47%. Mensalmente realiza-se o planejamento integrado da escola, no qual todos os envolvidos no processo educativo participam para planejar as atividades. Em relação às reuniões com a comunidade escolar, existe uma dificuldade da escola quanto à efetiva participação da comunidade.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais

cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
1	06	6	33	3	17	3	17	5	27

A afirmação VII, é um contraponto à afirmativa I. Nessa afirmação a alternativa concordo parcialmente obteve 33%. Esta é a afirmativa que mais gerou opiniões diferentes. Percebeu-se a divisão de opiniões, alguns professores acreditam nos resultados positivos na aprendizagem e outros defendem que os estudantes estão mais indisciplinados, agitados e com menos comprometimento nos estudos.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
11	61	6	33	0	0	1	06	0	0

Na afirmação VIII, observou-se a alternativa concordo totalmente com 61%. Isso porque a escola realiza desde o início do ano letivo algumas estratégias para elevação do IDEB, como projetos, olimpíadas do conhecimento, reforço escolar, simulados e premiações por desempenho.

Segundo dados divulgados pelo INEP (2016) a escola obteve um avanço no IDEB a partir da implantação da jornada ampliada em 2010. Em 2011 o IDEB do 5º ano era de 5.4 passando em 2013 para 5.7. Já os dados de 2015 apontaram um decréscimo de 04 décimos no índice da escola, decaindo para 5.3. É claro que são vários os fatores que levaram à esse decréscimo, porém é um fato preocupante e que merece maior atenção da escola.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	5	28	0	0	6	33	7	39

Na afirmação IX houve igualdade entre as alternativas discordo parcialmente e discordo totalmente, ambas com 35%. Como já comentado em questão anterior, existe uma grande dificuldade em trazer a família à escola. Muitos pais ou responsáveis não acompanham a vida escolar dos filhos e não acatam ao chamado da escola.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
4	22	8	44	2	11	3	17	1	06

E por fim na afirmação X, 47% dos professores e monitores responderam concordo parcialmente, porém as respostas ficaram bem divididas. O diálogo aberto entre todos os envolvidos no processo educativo é de extrema importância para o sucesso do trabalho realizado na escola. O trabalho em equipe, com comprometimento e união colabora na solução de problemas e na construção de ações para melhoria do ensino e aprendizagem, bem como para o bom funcionamento da escola.

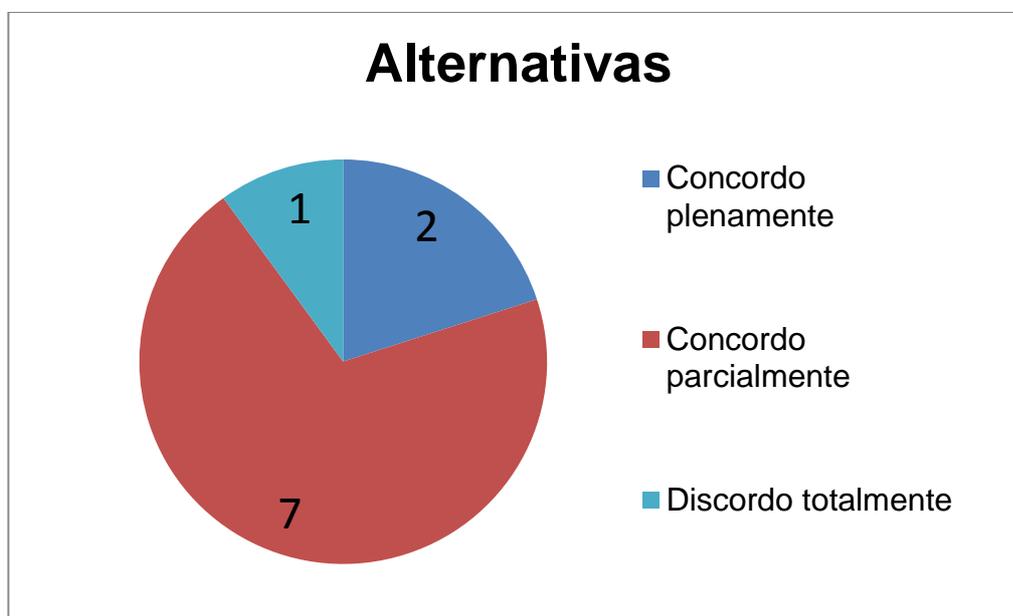
A partir dos questionários foi possível perceber que os professores e monitores têm opiniões diversas em relação à jornada ampliada nesta escola. A alternativa que predominou nas afirmativas foi a II "Concordo Parcialmente", alternativa predominante em sete das dez afirmativas, correspondendo à 70% destas, conforme mostra o quadro e o gráfico a seguir:

Quadro 6 - Resultados dos questionários Escola A

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	6	33%	6	33%	1	6%	5	28%	6	33%	9	50%	1	6%	11	61%	0	0%	4	22%
2	9	50%	10	56%	11	61%	13	72%	11	61%	6	33%	6	33%	6	33%	5	28%	8	44%
3	0	0%	0	0%	2	11%	0	0%	1	6%	2	11%	3	17%	0	0%	0	0%	2	11%
4	3	17%	2	11%	2	11%	0	0%	0	0%	0	0%	3	17%	1	6%	6	33%	3	17%
5	0	0%	0	0%	2	11%	0	0%	0	0%	1	6%	5	27%	0	0%	7	39%	1	6%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 1 - Gráfico das alternativas da Escola A



Fonte: Elaborado pela autora

As alternativas "Não concordo, nem discordo" e "Discordo parcialmente" foram as alternativas que não apareceram em nenhuma das questões como maioria de respostas.

A partir da análise dos questionários da Escola A foi possível evidenciar a necessidade de uma formação continuada voltada para o estudo da educação integral e da proposta da Jornada Ampliada. Existe controvérsias quanto ao entendimento da política educacional, o que faz com que alguns professores sejam resistentes a proposta, avaliando-a de forma negativa.

Além disso, o entendimento e estudo da proposta aliado a um bom planejamento integrado (ensino regular e programa Mais Educação) com diálogo entre todos os envolvidos, contribuirá para melhorar o desempenho dos estudantes.

1.2.1 Escola B

A Escola B tem treze anos de história, entrou em funcionamento em 27 de abril de 2003. Atende cerca de 1200 estudantes na educação infantil e no ensino fundamental.

Está localizada em um grande bairro da cidade de Erechim, formado em sua grande maioria por trabalhadores da área industrial da cidade. A escola atende ainda estudantes de mais 3 bairros próximos.

A Escola está integrada ao Programa Mais Educação desde o ano de 2010. Em 2016 cerca de 240 estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental participaram do Programa, permanecendo na escola das 9 às 17h15min. Pela manhã participam de 04 atividades e à tarde tem a aula do currículo regular.

1.2.1.1 Análise dos questionários

Os questionários foram aplicados durante o planejamento integrado mensal dos professores, após a explanação da finalidade e objetivos da pesquisa. Foram respondidos 20 questionários.

Afirmativa I - " A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	15	13	65	1	5	1	5	2	10

Na afirmativa I, a opção concordo parcialmente teve a maior porcentagem, sendo 65% dos professores que acreditam no Programa Mais Educação como uma contribuição para melhorar o desempenho dos estudantes. No entanto, cerca de 10% "discordam totalmente" de que o programa tem melhorado a aprendizagem.

Afirmativa II - "As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	25	10	50	4	20	1	5	0	0

Nesta afirmativa houve opiniões diversas. A opção concordo parcialmente foi escolhida por metade dos professores, porém a alternativa concordo plenamente também teve uma expressiva porcentagem, equivalendo a 25%. Somados estes, pode-se dizer que 75% dos questionários avaliaram as atividades do programa como satisfatórias e atrativas.

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	5	11	55	2	10	1	5	5	25

Na afirmativa III, em relação à formação dos profissionais, obteve-se diferentes respostas. Todas as alternativas foram contempladas, apontando à divergência de opiniões. A opção concordo plenamente mais uma vez apareceu como sendo a maioria, com 11 questionários (55%). Todavia, a alternativa 05, discordo totalmente, também foi apontada em 05 questionários. Os professores divergem na opinião à respeito da formação continuada em educação integral ter sido ofertada aos professores e deles participarem das discussões sobre o programa.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	15	3	15	5	25	8	40	1	5

Em relação ao acompanhamento e suporte da Secretaria da Educação, a afirmativa IV trouxe novamente uma disparidade de opiniões. A porcentagem de maior valor se deu na opção 04, discordo parcialmente, apenas com 40%. Chamou a atenção, o fato de que 25% dos professores não possuem uma opinião formada sobre isso, optando pela alternativa 03, não concordo e nem discordo. Já a opção concordo plenamente e concordo parcialmente somaram 06 questionários. Há uma grande divergência na opinião dos professores, no entanto a opção de maior porcentagem evidenciou a necessidade de um maior apoio da mantenedora no processo de implantação e manutenção do programa na escola.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	5	7	35	4	20	7	35	1	5

Esta afirmativa obteve igualdade (35%) entre a opção concordo parcialmente e discordo parcialmente, apontando novamente a divergência de opiniões. Enquanto alguns concordaram que os monitores recebem formação e planejam suas atividades, outros afirmaram discordar que isso acontece na escola. Notou-se também que a opção não concordo, nem discordo, apareceu em 20% dos questionários. Isso deveu-se ao fato de que não há contato dos professores com os monitores e o que parece ter acontecido nesta afirmativa é que cada um (professor e monitor) respondeu segundo a sua visão dentro da escola.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
3	15	4	20	3	15	3	15	7	35

A afirmativa VI sobre a avaliação do programa apontou para uma lacuna da escola, pois, embora não sendo uma grande porcentagem, cerca de 35% dos questionários discordaram totalmente de que a escola realiza reuniões com todos para avaliar o andamento das atividades. Notou-se que há uma distância entre o Programa Mais Educação e o ensino regular, parecendo ter duas escolas, uma que funciona pela manhã e outra que funciona pela tarde.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	10	13	65	1	5	2	10	2	10

A afirmativa VII, trouxe porcentagens muito semelhantes à afirmativa I. Enquanto a afirmativa I apontou para a contribuição positiva do Programa Mais Educação, a afirmativa VII trouxe a problemática do cansaço, agitação, desinteresse e indisciplina dos estudantes após a ampliação da jornada. Assim, 65% dos questionários concordaram parcialmente que o programa não trouxe resultados positivos na aprendizagem. Porém na afirmativa I, 65% deles afirmaram que os resultados têm sido positivos. Mais uma vez, evidenciou-se confusão nas respostas, pois vários questionários concordaram com a afirmativa I e também com a VII, sendo duas afirmativas que se contrapõem e portanto, as alternativas não deveriam ser iguais em um mesmo questionário.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
18	90	2	10	0	0	0	0	0	0

Essa foi a alternativa que menos gerou controvérsias. Dos 20 questionários, 18 deles (90%) concordaram plenamente que a escola tem desenvolvido estratégias para melhorar o índice do IDEB. Esse fato é comprovado pelos dados divulgados pelo INEP em 2016. Esta escola elevou seu índice no 5º ano do ensino fundamental de 6.2 em 2011 para 6.7 em 2013 e 7.1 em 2015, sendo a escola municipal com o melhor índice do IDEB.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	5	10	50	0	0	5	25	4	20

A afirmativa IX também trouxe opiniões diferentes. Metade dos questionários (50%), concordaram parcialmente que as famílias são participativas e acompanham os estudantes. Porém 25% afirmaram que discordam parcialmente que isso tem acontecido, e 20% discordaram totalmente. Há a participação das famílias, mas evidenciou-se a necessidade de melhorar essa participação, pois somadas as opções 04 e 05, que discordaram da afirmativa, obteve-se uma expressiva porcentagem, ou seja, 45% dos questionários.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%								

3	15	7	35	3	15	4	20	3	15
---	----	---	----	---	----	---	----	---	----

A afirmativa X gerou várias respostas. Não há uma alternativa que represente à maioria dos professores e monitores. Apenas 07 (35%), concordaram parcialmente com a afirmativa. Todas as demais alternativas tiveram uma porcentagem aproximada. Ficou evidente que os professores e monitores divergem das opiniões, apontando para a necessidade de haver mais diálogo entre todos os envolvidos na escola.

Os questionários da Escola B apontaram para a grande diferença de opiniões presentes entre os professores e monitores. As respostas, com exceção da afirmativa VIII (que apresentou uma porcentagem expressiva em uma das opções), tiveram porcentagens muito divididas.

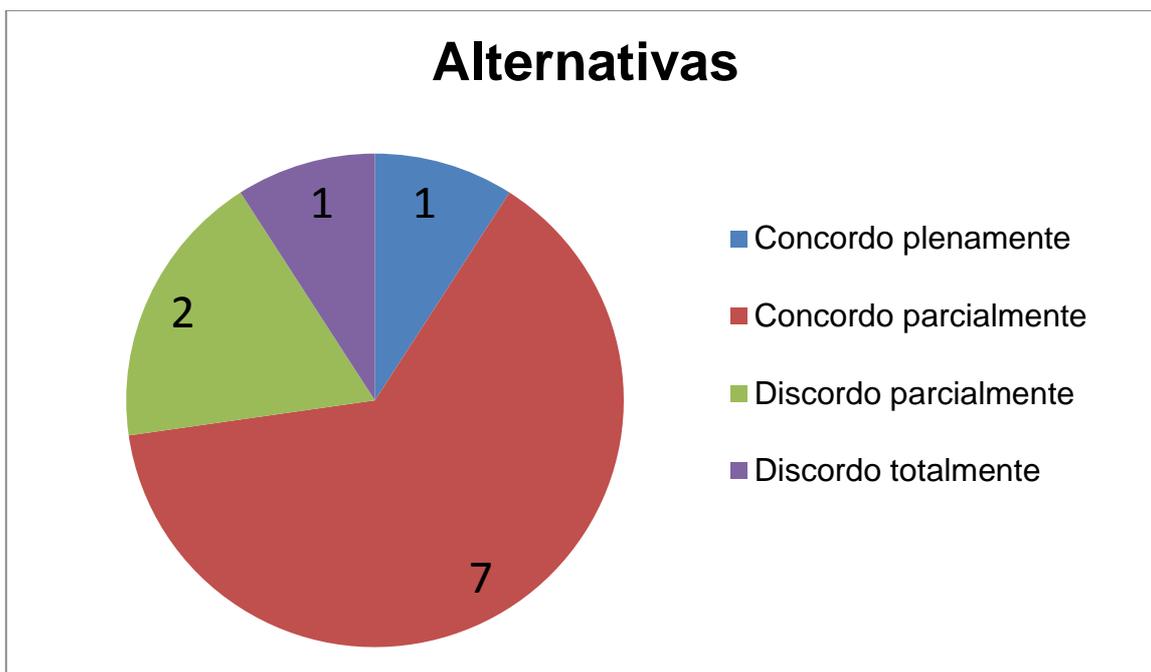
No entanto, a alternativa que predomina foi a 02 "Concordo parcialmente", presente em 07 afirmativas com um empate na questão V entre a opção 02 e 04, conforme quadro e gráfico abaixo:

Quadro 7 - Resultados dos questionários da Escola B

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	3	15%	5	25%	1	5%	3	15%	1	5%	3	15%	2	10%	18	90%	1	5%	3	15%
2	13	65%	10	50%	11	55%	3	15%	7	35%	4	20%	13	65%	2	10%	10	50%	7	35%
3	1	5%	4	20%	2	10%	5	25%	4	20%	3	15%	1	5%	0	0%	0	0%	3	15%
4	1	5%	1	5%	1	5%	8	40%	7	35%	3	15%	2	10%	0	0%	5	25%	4	20%
5	2	10%	0	0%	5	25%	1	5%	1	5%	7	35%	2	10%	0	0%	4	20%	3	15%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 2 - Gráfico das alternativas da Escola B



Fonte: Elaborado pela autora

A alternativa 03 "Não concordo, nem discordo", embora tenha tido uma porcentagem expressiva em algumas afirmativas não foi predominante em nenhuma delas.

A questão da avaliação do programa em relação aos resultados na aprendizagem dos estudantes, evidenciou que os professores e monitores têm opiniões divergentes, gerando uma incerteza nas respostas, ou seja, o mesmo professor/monitor respondeu que concorda com os resultados positivos na aprendizagem (afirmativa I) e ao mesmo tempo concorda também que os resultados são negativos (afirmativa VII). Não há uma opinião formada ou houve desatenção no momento de responder ao questionário.

Outro ponto a destacar, refere-se à integração entre o ensino regular e o programa Mais Educação. Os questionários (especialmente a afirmativa VI) apontaram para a falta de um contato maior, seja por reuniões ou planejamentos, entre os professores e os monitores. Esse contato é necessário para que o trabalho seja realizado em conjunto, em uma mesma direção. A escola é única e o tempo integral veio para auxiliar no processo e não para dividir. Todos são responsáveis pelo ensino e aprendizagem que ali acontece.

1.3.1 Escola C

A Escola C iniciou suas atividades em 1961, com apenas duas salas de aula. Atende crianças de 1º ao 9º ano, num total de 605 estudantes.

Localizada em um bairro periférico e bastante populoso de Erechim, atende estudantes de mais 6 bairros da proximidade. A realidade escolar é bastante adversa, tendo vários estudantes carentes e com risco de vulnerabilidade social.

Em maio de 2010, a escola implantou o Programa Mais Educação para os alunos das séries finais e mais tarde para os anos iniciais do ensino fundamental. Em 2016 o Mais Educação atendeu 230 estudantes, que permaneceram por sete horas e meia na escola, das 8h 30min às 16 horas, participando de atividades como: Rádio e Jornal Escolar, Informática, Karatê, História, Letramento, Esporte escolar e Matemática, complementando e suplementando saberes, valorizando a experiência individual e subjetiva, sendo o estudante o sujeito da aprendizagem.

1.3.1.1 Análise dos questionários

Na Escola C foram distribuídos 24 questionários a serem respondidos por 20 professores e 04 monitores. Destes, no entanto, foram devolvidos respondidos 16, não entregues 05 e 03 devolvidos em branco.

Afirmativa I - " A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4	24	3	19	0	0	3	19	6	38

Na afirmativa I, a alternativa 05, discordo totalmente, foi a que predominou com 38% das respostas. Todavia, as respostas ficaram bem divididas, sendo que 24% dos questionários trouxeram a alternativa 01, concordo plenamente. Apenas 06 professores discordaram que a ampliação da jornada tem resultados positivos na aprendizagem e 04 que concordaram com a afirmativa. De acordo com a pouca

diferença na porcentagem de cada opção, percebeu-se a divisão entre as respostas dos professores e dos monitores.

Afirmativa II - "As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	19	6	38	0	0	5	30	2	13

A afirmativa II, também trouxe respostas bem divididas. Novamente a opção de maior porcentagem ficou com 38% dos questionários, correspondendo a opção 02, concordo parcialmente. A opção 04, discordo parcialmente também teve uma porcentagem significativa, 30%. A diferença entre as opções foi de apenas 01 questionário, o que dificultou saber qual é a visão que predomina na escola. Porém, considerando que as opções 02 e 04 se assemelham, pôde-se evidenciar que os professores e monitores avaliaram parcialmente as atividades como sendo atrativas aos estudantes.

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	6	4	25	3	19	1	6	7	44

A formação continuada gerou divergências nas respostas. Todas as alternativas foram contempladas nos questionários respondidos. A opção 05, discordo totalmente predominou com 07 respostas, totalizando 44%. É importante considerar nesta afirmativa que a opção 03, não concordo e nem discordo também teve uma porcentagem (25%) significativa, apontando para a neutralidade dos professores e monitores para a resposta, o que levou a compreender que estes não quiseram se manifestar sobre a afirmativa.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	6	9	56	3	19	1	6	2	13

Na afirmativa IV, a alternativa 02, concordo parcialmente predominou em 56% das respostas. Pela maioria dos professores e monitores a escola recebeu (ainda que não satisfatoriamente) suporte e acompanhamento da secretaria municipal da educação. Nesta afirmativa também tiveram 03 questionários com a opção não concordo e nem discordo, totalizando 19% das respostas. Mais uma vez notou-se a neutralidade de alguns professores e monitores para se posicionar a respeito da afirmativa.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	6	7	44	6	37	0	0	2	13

A afirmativa V, a respeito da formação dos monitores trouxe a opção 02, concordo parcialmente como a maioria das respostas (44%), no entanto a opção 03, não concordo e nem discordo apresentou 37% das respostas. Isso deveu-se ao fato, assim como na afirmativa I, da divisão entre professores e monitores. Os professores, não têm contato com os monitores e por isso não sabem a respeito dos seus planejamentos e formações, portanto, colocando-se neutros nesta questão.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	31	5	31	1	6	3	19	2	13

Esta afirmativa obteve igualdade entre a opção concordo plenamente e a opção concordo parcialmente, somando 62% das respostas. A escola realizou no ano passado uma avaliação com os pais e com os professores para saber o que os mesmos estavam achando do programa e das atividades, e também para apontar caminhos e sugestões de aperfeiçoamento. No entanto, a discordância presente também em 05 questionários, deve-se ao fato de que ainda não se observa na escola a integração entre professores e monitores, seja em reuniões ou em planejamentos.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	31	4	25	0	0	6	38	1	6

A afirmativa VII, trouxe controvérsias e divergências em suas respostas. A alternativa 04, discordo parcialmente foi a de maior porcentagem, com 38%. Porém a diferença entre a opção 04 e a opção 01 (concordo plenamente) foi de apenas 01 questionário. Na afirmativa I, a maioria definiu que a jornada ampliada não tem contribuído para a aprendizagem dos estudantes, já nesta afirmativa 06 questionários discordaram parcialmente de que os resultados do programa são negativos e os estudantes estão mais agitados e cansados e 05 concordaram plenamente com a afirmativa. Houve assim, controvérsias nas respostas de alguns questionários, assim como na Escola B.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	31	6	38	4	25	1	6	0	0

A escola realiza algumas estratégias para melhorar o índice do IDEB, por isso 38% concordaram parcialmente e 31% concordaram plenamente com a afirmativa VIII. A opção 03, não concordo e nem discordo, ficou com 25% das respostas, sendo estes os questionários respondidos pelos monitores, que colocaram-se neutros para essa resposta talvez por não saberem realmente se a escola realiza ou não estratégias de melhoria do desempenho dos estudantes.

De acordo com os dados do INEP (2016), o IDEB do 5º ano do ensino fundamental da escola tem aumentado desde a implantação do programa: em 2011 era de 5.1 passando para 5.5 em 2013, e para 5.6 em 2015.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	5	31	2	13	1	6	8	50

A questão da participação das famílias é um problema atual da maioria das escolas. A escola C apresenta bastante dificuldade na relação família/escola. As famílias, muitas vezes desestruturadas não acompanham as atividades escolares dos filhos. Por esse motivo, nesta afirmativa, 50% dos professores e monitores discordaram totalmente que as famílias são presentes e participam. É claro que não se pode generalizar, pois existem sim famílias que vão para escola e que acompanham a vida escolar dos filhos, representadas aqui pelos 31% que assinalaram a opção concordo parcialmente.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	6	7	44	1	6	5	31	2	13

Esta afirmativa apresentou uma discrepância de opiniões. A maior porcentagem, porém não tão significativa, ficou na opção 02 concordo parcialmente, com 44%. A opção 04, discordo parcialmente também obteve uma boa porcentagem com 31%. Considerando a palavra "parcialmente", observou-se que os professores e monitores não concordam e nem discordam que há um diálogo entre todos, assim, entendeu-se que há necessidade da escola realizar uma integração entre todos os envolvidos no processo educativo da escola, especialmente entre professores e monitores do programa Mais Educação.

Os questionários na Escola C apresentaram respostas variadas em uma única afirmativa. Das 10 afirmativas apenas 01 (IV) teve mais que 50% na opção de maior porcentagem. Em todas as afirmativas as respostas ficaram bem divididas dentre as 05 opções.

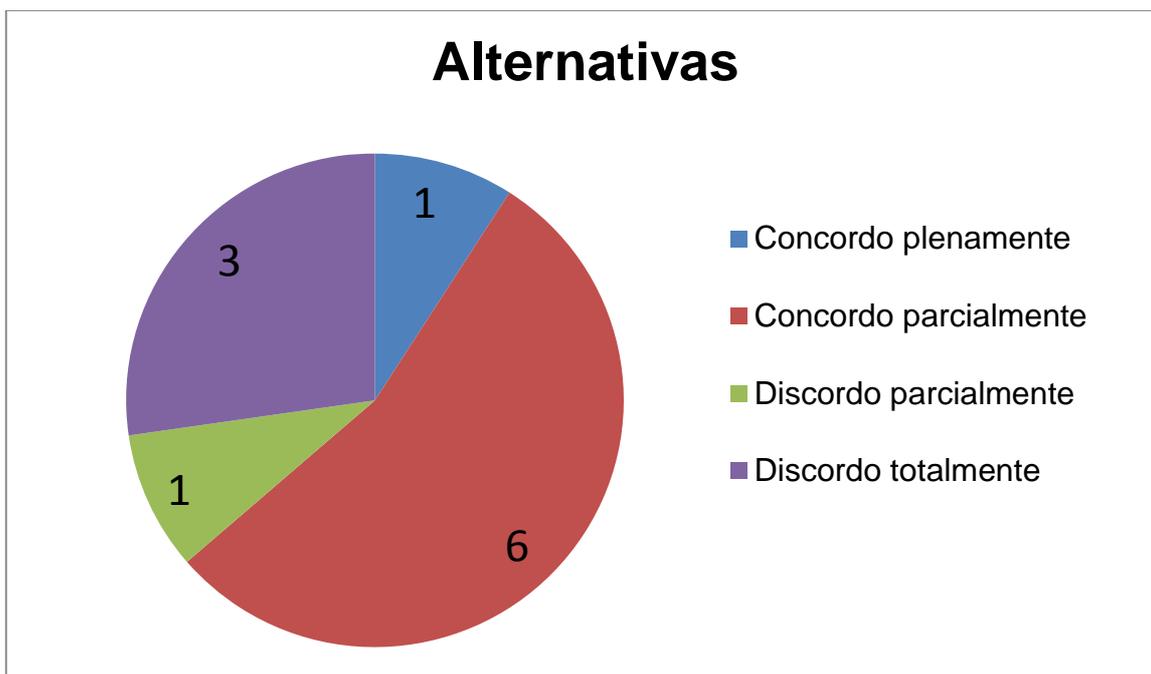
Todavia, a opção 02, concordo parcialmente, foi a que mais apareceu com maior porcentagem, em 06 afirmativas, conforme mostra o quadro e o gráfico abaixo:

Quadro 8 - Resultado dos questionários Escola C

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	4	24%	3	19%	1	6%	1	6%	1	6%	5	31%	5	31%	5	31%	0	0%	1	6%
2	3	19%	6	38%	4	25%	9	56%	7	44%	5	31%	4	25%	6	38%	5	31%	7	44%
3	0	0%	0	0%	3	19%	3	19%	6	37%	1	6%	0	0%	4	25%	2	13%	1	6%
4	3	19%	5	30%	1	6%	1	6%	0	0%	3	19%	6	38%	1	6%	1	6%	5	31%
5	6	38%	2	13%	7	44%	2	13%	2	13%	2	13%	1	6%	0	0%	8	50%	2	13%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 3 - Gráfico das Alternativas da Escola C



Fonte: Elaborado pela autora

Na Escola C foi possível diagnosticar pelo questionário que os professores não acreditam que a ampliação da jornada tem apresentado resultados positivos na aprendizagem. Notou-se uma avaliação negativa e uma resistência ao programa Mais Educação por parte dos professores. Além disso, foi notório a diferença entre as respostas dos questionários respondidos pelos professores e pelos monitores.

Isso evidenciou que existe uma separação entre a aula regular e o programa Mais Educação. Não há um contato entre ambos, o que faz com que a avaliação seja negativa por parte dos professores, pois desconhecem o funcionamento e as atividades propostas pelo programa.

A afirmativa III trouxe outra lacuna existente na escola, que refere-se a formação continuada e a participação dos professores nas decisões. Os profissionais envolvidos sentem a falta desta formação em educação integral e de estarem participando das decisões a respeito do funcionamento do programa na escola. Não há entendimento e estudo da proposta, gerando mais resistência em aceitá-la.

1.4.1 Escola D

A Escola D iniciou suas atividades no ano de 2003, atendendo estudantes de Pré a 6ª série nos turnos da manhã e tarde. Atende 470 estudantes do Pré A ao 9ª ano do Ensino Fundamental e conta com um quadro de 46 professores e 19 funcionários.

Está localizada num grande bairro, inicialmente formado por um loteamento com casas construídas pelo governo municipal, onde famílias de baixa renda conseguiram estabelecer moradia própria. O bairro é formado por trabalhadores e moradores oriundos de diversos lugares. Possui também um expressivo número de estudantes com carências.

A escola aderiu ao Programa Mais Educação no ano de 2010. Em 2016 cerca de 180 estudantes dos Anos Iniciais participaram do Programa das 9 às 17 horas. Neste período participaram de atividades como: Informática, Banda, Reforço de português e matemática, Laboratório de Ciências, Dança (hip hop), Inglês, Educação Física, Atletismo e Ludicidade no turno da manhã.

Visando atender a toda comunidade escolar, prima pela educação inclusiva de qualidade, pautada no respeito, cidadania e paz.

1.4.1.1 Análise dos questionários

A pesquisa na Escola D foi realizada durante o planejamento integrado mensal dos professores. Foram respondidos 16 questionários entre professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental e monitores do programa Mais Educação.

Afirmativa I - " A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	31	7	44	0	0	3	19	1	6

Na afirmativa I, 44% dos professores e monitores responderam que concordam parcialmente que o programa Mais Educação tem contribuído para melhorar a aprendizagem dos estudantes e 31% concordaram plenamente com isso. Apenas 01 discordou totalmente desta afirmação. Assim, considerou-se que o programa Mais Educação na Escola D tem aprovação e aceitação por parte dos profissionais que estão envolvidos neste processo.

Afirmativa II - " As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	38	7	44	0	0	3	18	0	0

Em relação às atividades desenvolvidas, assim como na afirmativa I, 44% concordaram parcialmente que elas são atrativas e educativas e 38% concordaram plenamente com a afirmação. A escola proporciona várias atividades, em diversos campos, e que são desenvolvidas pelos monitores e também por professores da escola.

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	13	10	62	1	6	2	13	1	6

A afirmativa III, apontou que 62% dos professores e monitores tiveram formação continuada sobre educação integral e conhecem o funcionamento do programa Mais Educação na escola. Apenas 01 discordou dessa afirmativa.

A formação continuada é o primeiro passo para uma boa implantação do tempo integral na escola. Todos devem conhecer e estudar a proposta para que o trabalho possa ser realizado em conjunto e alcance os resultados desejados.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	31	8	50	1	6	2	13	0	0

Toda mudança exige trabalho, embasamento, assessoria e adequação, por isso para a implantação do tempo integral foi necessário o acompanhamento e suporte da mantenedora. Na Escola D, 50% dos professores e monitores concordaram parcialmente que a escola teve essa ajuda da secretaria municipal de educação e 31% concordaram plenamente. Sem o suporte e acompanhamento, especialmente no quesito recursos humanos e espaços, a escola em tempo integral não acontece.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	38	5	31	3	18	2	13	0	0

Essa afirmativa apresentou divergências de opiniões. A porcentagem maior se deu na opção 01, concordo plenamente com 38% das respostas e apenas 06 questionários. A opção 02, concordo parcialmente teve 31% com 05 questionários. Três pessoas optaram pela alternativa não concordo e nem discordo, colocando-se neutros nesta afirmativa, talvez por não saberem sobre essa afirmação. Todavia, os monitores da escola recebem uma formação mensal com planejamento e avaliação das atividades.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
6	38	4	23	2	13	2	13	2	13

A afirmativa VI apontou diferentes respostas. Todas as alternativas foram contempladas. Os professores e monitores demonstraram-se bem divididos nessa resposta. A opção concordo plenamente apareceu em 06 questionários, 38%. A opção concordo parcialmente veio em seguida com 04 questionários, 23%. Pode-se considerar que a maioria concorda com a afirmação de que a escola realiza reuniões com todos os envolvidos para tratar de assuntos referentes ao andamento do programa Mais Educação.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	13	4	25	1	6	3	18	6	38

A afirmativa VII, também apresentou discrepância de opiniões. Enquanto 06 professores e monitores discordaram totalmente que o tempo integral não tem apresentado resultados positivos no desempenho dos estudantes, 04 concordaram parcialmente com a afirmação. As respostas ficaram bem divididas entre as 05 alternativas, o que demonstrou que não existe uma opinião formada a respeito dos resultados positivos ou não do programa Mais Educação na escola.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
12	75	4	25	0	0	0	0	0	0

Essa afirmativa foi quase unânime entre os sujeitos da pesquisa. Dos 16 questionários, 12 (75%) concordaram plenamente que a escolas desenvolve estratégias para elevar o índice do IDEB. E 04 (25%) concordaram parcialmente com a afirmação.

A escola oferece atividades de reforço escolar que fazem parte das atividades do tempo integral mas que são desenvolvidas por professores nomeados pelo município (português, matemática e ciências). São as disciplinas exigidas no exame nacional que vai gerar o índice do IDEB.

De acordo com os dados do MEC (2016), o IDEB do 5º ano do ensino fundamental da escola D teve um grande crescimento nos anos de 2011 e 2013, passando de 5.5 para 7.0. Já em 2015 a escola teve um decréscimo de 08, passando para 6.2. Isso se deve ao fato de que a escola recebeu estudantes oriundos de outras cidades e escolas, com defasagem idade/série, com dificuldades de aprendizagem o que aumentou o índice de repetência no ano de 2015 e acarretou na diminuição do IDEB deste ano.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	10	63	1	6	5	31	0	0

A afirmativa IX apresentou a opção 02, concordo parcialmente, como a alternativa de maior porcentagem com 63% das respostas. Dos 16 questionários 10 concordaram parcialmente que as famílias acompanham as atividades escolares dos filhos.

As famílias da escola D são participativas que quando convidadas pela escola, a grande maioria, se faz presente. É claro que isso não é uma unanimidade na escola, pois tem aquelas famílias que deixam a desejar e não participam da vida escolar dos filhos.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	44	4	24	2	13	2	13	1	6

A questão do diálogo entre todos, apresentou respostas diversas. Não há um consenso. A alternativa de maior porcentagem, concordo plenamente, obteve apenas 07 respostas e 44%. Em seguida a opção concordo parcialmente apareceu com 04 respostas e 24%. A maioria reconheceu que existe um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva, porém alguns discordaram (03) e outros mantiveram-se neutros (02).

A comunicação entre todos os envolvidos no processo educativo é essencial, principalmente em uma escola que atende estudantes em tempo integral, fazendo atividades diferentes no contraturno e com professores de diferentes áreas. O diálogo entre estes é importante para saber mais do estudante, avaliá-lo e ajudá-lo naquilo que tem necessidade.

O resultado da pesquisa na escola D mostrou em algumas afirmativas como a III, VI, VII e X, a divergência de opiniões, evidenciando que os professores e monitores apresentam visões diferentes em relação ao tempo integral na escola. Não há um consenso entre as respostas, tornando difícil de identificar uma predominância em cada afirmativa.

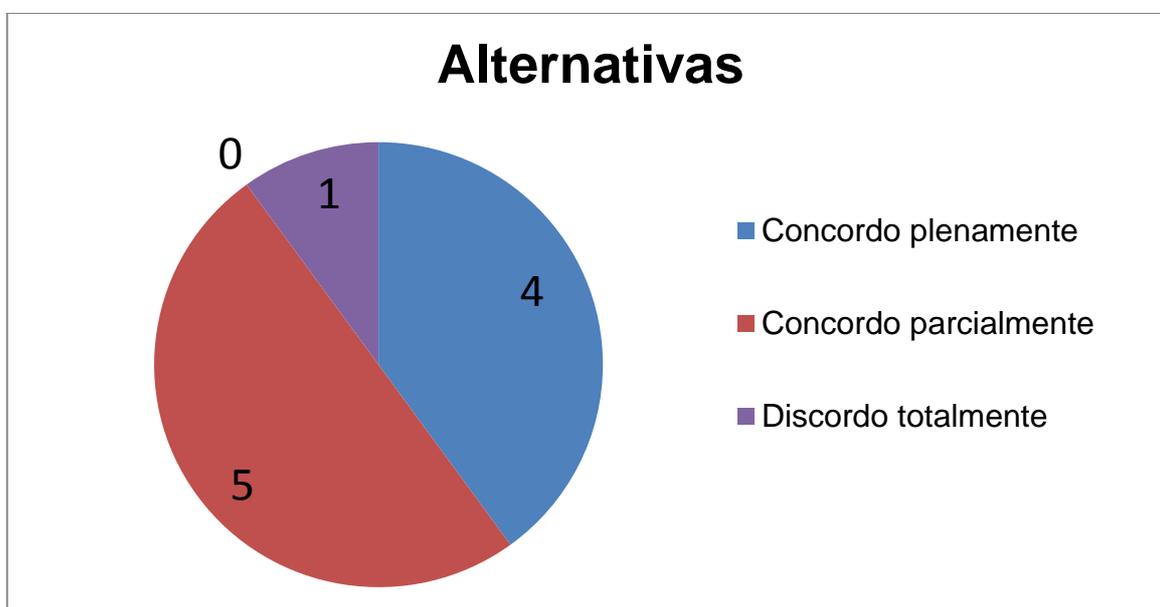
A alternativa concordo plenamente apareceu com maior porcentagem em 05 afirmativas. A alternativa concordo parcialmente apareceu em 04 e discordo totalmente em apenas 01. A alternativa discordo parcialmente e não concordo e nem discordo não apareceu como maioria.

Quadro 9 - Resultado dos questionários Escola D

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	5	31%	6	38%	2	13%	5	31%	6	38%	6	38%	2	13%	12	75%	0	0%	7	44%
2	7	44%	7	44%	10	62%	8	50%	5	31%	4	23%	4	25%	4	25%	10	63%	4	24%
3	0	0%	0	0%	1	6%	1	6%	3	18%	2	13%	1	6%	0	0%	1	6%	2	13%
4	3	19%	3	18%	2	13%	2	13%	2	13%	2	13%	3	18%	0	0%	5	31%	2	13%
5	1	6%	0	0%	1	6%	0	0%	0	0%	2	13%	6	38%	0	0%	0	0%	1	6%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 4 - Gráfico das alternativas da Escola D



Fonte: Elaborado pela autora

A escola D demonstrou-se bem organizada e com professores comprometidos. Embora não haja um consenso em relação aos resultados do tempo integral para o desempenho dos estudantes, também não evidenciou-se resistência na aceitação da proposta.

Mais uma vez, a pesquisa mostrou que os professores não apresentam uma opinião formada sobre o tempo integral, exigindo uma formação específica para aprofundamento, estudo e entendimento da proposta.

1.5.1 Escola E

A Escola E foi fundada em 1959 pelo prefeito Carlos Pieta e contava com apenas 03 professores e 79 estudantes. Tem por objetivo proporcionar ao educando, através de uma linha de ação comum e integrada, o desenvolvimento das suas potencialidades como indivíduos críticos e criativos.

Em 2016, a escola atendeu 600 estudantes da educação infantil à 8ª série do ensino fundamental, com 46 professores e 17 funcionários.

Para uma melhor formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização nas atividades esportivas, culturais e de conhecimento, auxiliando na preparação para o trabalho e para a vida, o Programa Mais Educação teve início na escola no ano de 2010. Atualmente cerca de 100 estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental participam do Programa. Pela manhã acontece a aula regular e a partir das 11h e 30min até às 15h e 30min acontecem as atividades do Programa Mais Educação. As atividades desenvolvidas são: Esporte na escola, Acompanhamento Pedagógico (Português e Matemática) Karatê, música, desenho, teatro e informática.

1.5.1.1 Análise dos questionários

Na Escola E foram respondidos 17 questionários, sendo 13 professores dos Anos Iniciais e 04 monitores do programa Mais Educação. Como não foi possível participar do planejamento integrado da escola, a pesquisadora explicou a pesquisa para a coordenação pedagógica dos Anos Iniciais e para a professora comunitária, a fim de que posteriormente estas estivessem orientando os professores e monitores para a realização do questionário. Desta forma, os professores responderam ao questionário durante o seu planejamento semanal com a coordenação pedagógica, e os monitores responderam a pesquisa durante a sua formação mensal, orientados pela professora comunitária da escola.

Afirmativa I - " A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8	47	8	47	1	6	0	0	0	0

Na afirmativa I obteve-se igualdade entre as opções concordo plenamente e concordo parcialmente com 47% das respostas. Assim, dos 17 professores e monitores, 16 concordaram (embora 08 deles parcialmente) que a ampliação da jornada escolar tem contribuído para o melhor desempenho dos estudantes.

Afirmativa II - " As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	35	10	59	0	0	1	6	0	0

De acordo com a maioria, 59% concordaram parcialmente de que as atividades oferecidas pelo programa Mais Educação são atrativas e de interesse dos estudantes. E 35% concordaram plenamente com a afirmação. Sendo assim pode-se considerar que as atividades oferecidas pela escola têm a aprovação parcial dos professores e monitores.

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	35	7	41	3	18	1	6	0	0

A afirmativa III apresentou uma divisão de respostas. A alternativa 02, concordo parcialmente obteve a maior porcentagem com 41% dos questionários, seguida pela opção concordo plenamente com 35% das respostas. Observou-se a

neutralidade em 03 respostas, podendo aferi-las aos monitores considerando que estes não têm conhecimento sobre a afirmação.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8	47	8	47	1	6	0	0	0	0

Na afirmativa IV também observou-se a igualdade entre as opções concordo plenamente e concordo parcialmente, com 47% das respostas. A maioria dos sujeitos concordou que a escola recebeu orientações e acompanhamento da secretaria municipal de educação para a implementação do tempo integral.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	35	8	47	3	18	0	0	0	0

Nesta afirmação a opção concordo parcialmente obteve 47% das respostas e a opção concordo plenamente recebeu 35%. Houve ainda três abstenções, optando pela alternativa 03, não concordo e nem discordo. Na escola E, a formação continuada dos monitores, bem como o planejamento das atividades, acontece mensalmente orientada pela professora comunitária da escola.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	29	9	53	3	18	0	0	0	0

A afirmativa VI, apontou que 53% dos sujeitos da pesquisa concordam parcialmente e 29% concordam plenamente que a escola tem realizado reuniões com todos para avaliação do programa na escola. A avaliação das atividades é um item essencial para todas as escolas. A melhoria, o aperfeiçoamento da proposta, das atividades e de seus resultados deve ser pensada por todos os envolvidos neste processo.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
2	12	5	29	3	18	2	12	5	29

Esta foi a afirmativa que gerou mais controvérsias na escola E. Todas as alternativas receberam respostas. Observou-se igualdade entre as opções concordo parcialmente e discordo totalmente com 29% e apenas 5 questionários. A neutralidade também foi significativa nesta afirmação, estando presente em 18% das respostas. Na afirmativa I a maioria concordou parcialmente com os resultados positivos, e nesta afirmação também concordaram que os resultados são negativos, criando uma ambiguidade. Notou-se que os professores e monitores ficaram bem divididos em suas respostas, tornando difícil de determinar uma resposta que caracterize a avaliação do tempo integral na escola segundo a aprendizagem dos estudantes.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
11	65	4	23	2	12	0	0	0	0

Na afirmativa VIII foi possível evidenciar que a escola realiza estratégias para aumento do IDEB, pois 65% dos professores e monitores concordaram plenamente com a afirmativa. A escola desenvolve atividades de incentivo à leitura, com prêmio de aluno destaque por trimestre, além do reforço escolar de português e matemática.

No entanto, o índice do IDEB da escola tem demonstrado oscilações desde a implantação do tempo integral em 2010. Em 2011 o índice no 5º ano ensino fundamental era de 6.0, decaindo para 5.3 em 2013. Já em 2015 o índice subiu para 5.8 (INEP, 2016). Embora compreende-se de que a elevação ou diminuição do índice depende de muitos fatores que não são só ligados ao desempenho dos estudantes na avaliação, a ascensão desse índice em 2015, confirma que as estratégias utilizadas pela escola têm dado resultado e são necessárias para a melhor aprendizagem dos estudantes.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	9	53	2	12	4	23	2	12

O quesito participação da família foi algo que ocasionou divergências e discussões. Embora 53% dos questionários concordaram parcialmente que existe essa participação, 23% discordaram parcialmente e 12% discordaram totalmente que isso tem acontecido. A participação das famílias na escola E é satisfatória, porém a escola ainda sente dificuldades em trazer as famílias com mais frequência para a vida escolar dos filhos.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4	23	10	59	2	12	1	6	0	0

Na afirmativa X, a opção concordo parcialmente teve 59% das respostas, seguida pela opção 01, concordo plenamente com 23%. Assim considerou-se que a escola tem (embora não totalmente satisfatória) a abertura para o diálogo entre professores, monitores e equipe diretiva. Esse diálogo acontece durante o dia-a-dia e também nos planejamentos mensais dos professores e monitores.

Nos questionários na escola E a alternativa concordo parcialmente predominou com a opção de maior porcentagem em 09 das 10 afirmativas. No entanto, teve 03 afirmativas (I, IV, VII) que tiveram um empate entre duas opções.

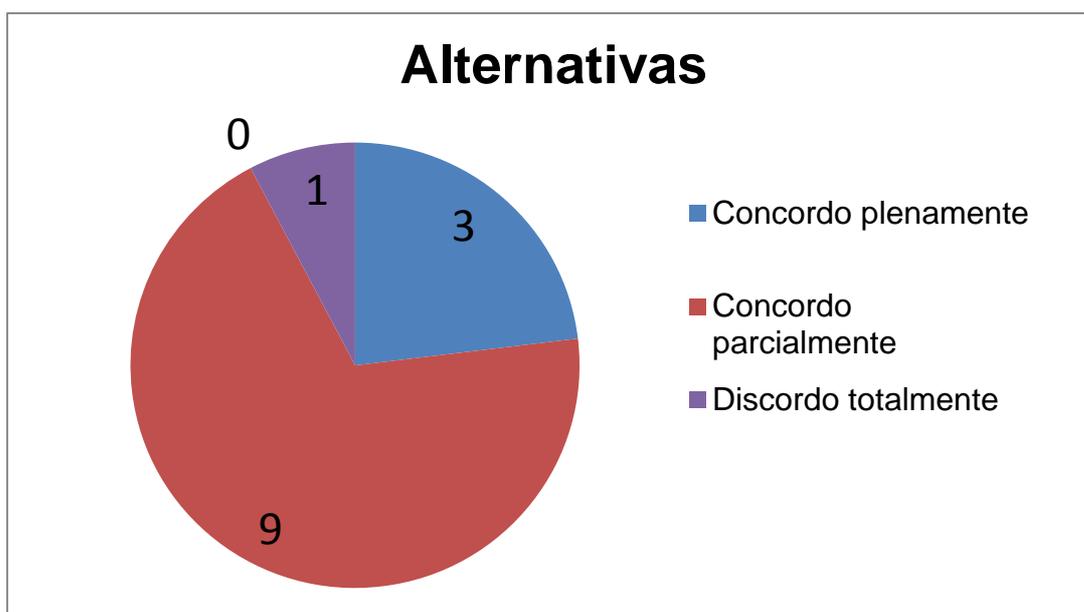
A alternativa não concordo e nem discordo não obteve nenhuma porcentagem maior, assim como a alternativa discordo parcialmente. Já a alternativa concordo plenamente esteve presente como maioria na afirmativa VIII, conforme mostra o quadro e o gráfico a seguir:

Quadro 10 - Resultado dos questionários Escola E

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	8	47%	6	35%	6	35%	8	47%	6	35%	5	29%	2	12%	11	65%	0	0%	4	23%
2	8	47%	10	59%	7	41%	8	47%	8	47%	9	53%	5	29%	4	23%	9	53%	10	59%
3	1	6%	0	0%	3	18%	1	6%	3	18%	3	18%	3	18%	2	12%	2	12%	2	12%
4	0	0%	1	6%	1	6%	0	0%	0	0%	0	0%	2	12%	0	0%	4	23%	1	6%
5	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	5	29%	0	0%	2	12%	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 5 - Gráfico das alternativas da Escola E



Fonte: Elaborado pela autora

Foi possível perceber que das dez afirmativas apenas uma teve uma porcentagem mais elevada em uma opção, que foi na afirmativa VIII (65%). As demais afirmativas tiveram porcentagens mais baixas e divididas entre as 05 opções, inclusive ocasionando 03 igualdades.

Ainda observou-se a ambiguidade nas respostas das afirmativas I e VII que embora se assemelhem, apresentaram respostas bem diferentes.

Isso levou a compreensão de que as opiniões dos professores e monitores a respeito da ampliação da jornada e do programa Mais Educação ainda estão em formação e por isso ainda muito divergentes para uma possível avaliação da proposta nesta escola.

1.6.1 Escola F

A Escola F uma das mais antigas do município, se propõe a oportunizar o desenvolvimento integral da pessoa humana por meio da valorização de princípios ético-político-pedagógicos para que o ser humano tenha uma visão crítica e participativa para a consciência de sua identidade e cidadania.

São 563 estudantes matriculados, da educação infantil ao ensino fundamental. A escola está inserida num bairro com grande população, formado por

algumas vilas bem precárias, por isso a realidade escolar de muitos estudantes é carente e com risco de vulnerabilidade social.

No ano de 2010 a escola aderiu ao Programa Mais Educação. Em 2016, cerca de 150 estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental participaram do programa, permanecendo sete horas na escola. Os estudantes que tem aula regular pela manhã, participam do programa das 11h e 30min até às 16 horas. Já os que tem aula regular à tarde fazem as atividades do programa das 9h até às 13 horas.

As atividades oferecidas são: informática, banda, letramento, jornal escolar, atletismo, karatê, voleibol e educação ambiental.

1.6.1.1 Análise dos questionários

Os questionários na escola F foram distribuídos no planejamento integrado mensal dos professores. A pesquisadora não pôde se fazer presente neste momento, mas explicou a pesquisa à diretora que posteriormente orientou os professores. Aos monitores os questionários foram distribuídos pela diretora no dia seguinte.

Foram distribuídos 20 questionários, sendo 16 professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental e 04 monitores do programa Mais Educação. Destes 09 questionários foram devolvidos com respostas; 04 devolvidos em branco e 07 pessoas não devolveram a pesquisa. Assim, para fins de análise tem-se o total de apenas 09 questionários, ou seja, 45% dos professores (06) e monitores (03) da escola participantes da pesquisa.

Afirmativa I - " A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o seu melhor desempenho em sala de aula"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	22	2	22	0	0	2	22	3	34

As respostas desta afirmativa ficaram bem divididas. Apenas 03 questionários, 34% discordaram totalmente que o programa Mais Educação tem contribuído para a aprendizagem dos estudantes. Os demais questionários se dividiram nas alternativas 01, 02, e 04 uniformemente. Assim, não foi possível ter um diagnóstico preciso sobre a visão destes profissionais a respeito do tempo integral e o desempenho dos estudantes.

Afirmativa II - " As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	33	1	12	0	0	3	33	2	22

Essa afirmativa gerou igualdade entre o concordo plenamente e o discordo parcialmente com 33% dos 09 questionários. No entanto somadas as alternativas semelhantes (01 e 02; 04 e 05), obteve-se 55% dos questionários discordando da afirmação e 45% concordando. Notou-se que os professores não consideram que as atividades proporcionadas pelo programa são atrativas e educativas. Presenciou-se também, a divisão de respostas entre monitores e professores (monitores concordaram e professores discordaram).

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	2	22	2	22	1	11	4	45

O resultado desta afirmativa chamou a atenção para a falta de participação dos professores nas discussões à cerca do tempo integral na escola, assim como a falta de uma formação continuada sobre o tema. Isso ficou evidente pela maior porcentagem na opção discordo totalmente com 45% das respostas. Os professores

discordaram que tiveram uma formação sobre educação integral. Já os monitores em maioria, mantiveram-se neutros nesta afirmativa, optando pela alternativa não concordo, nem concordo.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	3	33	4	45	2	22	0	0

A afirmativa IV trouxe como maior porcentagem a alternativa 03, não concordo e nem concordo. Esse resultado atentou para a questão da neutralidade como forma de manter-se fora de um posicionamento. A maioria dos professores optou por não tomar posição a respeito do suporte e acompanhamento da mantenedora, o que levou a entender que não sentem-se seguros para se posicionarem sobre tal questão, mesmo o questionário não contendo identificação.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	33	1	11	5	56	0	0	0	0

Em relação à formação dos monitores também apresentou-se a alternativa 03 com a maior porcentagem (56%). Novamente, os professores mantiveram-se neutros na resposta, por não terem a informação para responder essa afirmativa. Já os monitores concordaram plenamente que recebem essa formação. A escola realiza - assim como acontece em todas as demais escolas - a formação mensal dos monitores do programa Mais Educação.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	0	0	6	67	0	0	3	33

Na afirmativa VI, 67% dos sujeitos da pesquisa não concordaram, nem discordaram que a escola realiza reuniões com a comunidade escolar para avaliação da proposta. Já 33% discordaram totalmente com a afirmativa. Considerando que 05 professores e monitores não quiseram tomar posição a respeito dessa questão e que 03 discordaram totalmente dela, ficou evidente que a escola não realiza reuniões com todos os envolvidos no processo para avaliar as atividades desenvolvidas no programa Mais Educação.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4	45	1	11	0	0	2	22	2	22

Em relação aos resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, 45% dos professores concordaram plenamente que o programa Mais Educação não tem apresentado bons resultados no desempenho dos estudantes, pois estão mais agitados e cansados. Percebeu-se que os professores não avaliaram positivamente o programa, pois na afirmativa 01 também destacou-se uma avaliação negativa.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
6	67	2	22	1	11	0	0	0	0

A afirmativa VIII foi uma das únicas que apresentou uma porcentagem elevada em apenas uma alternativa: 67% concordaram plenamente que a escola tem desenvolvido estratégias para melhorar o IDEB.

Em relação aos índices, a escola F apresenta uma elevação do IDEB desde a implantação do programa Mais Educação em 2010. Em 2011 a escola atingia no 5º ano do ensino fundamental o índice de 5.3, passando para 5.4 em 2013. Já os dados de 2015 (INEP, 2016) apontam o crescimento do índice para 5.9, sendo o terceiro melhor índice das escolas municipais de Erechim.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	0	3	33	0	0	5	56	1	11

A afirmativa IX, a respeito da participação das famílias, 56% dos questionários discordaram parcialmente e 33% concordaram parcialmente que as famílias acompanham as atividades escolares dos filhos. Compreendeu-se assim que há participação das famílias, mas que ainda está abaixo do desejável.

A escola localiza-se em um bairro com bastante carência e risco de vulnerabilidade social, no qual existem muitas famílias desestruturadas, por isso um dos grandes desafios que a escola enfrenta é a participação efetiva destas famílias no processo educativo.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	34	2	22	2	22	2	22	0	0

A questão do diálogo entre todos da escola obteve divergência nas respostas, ficando bem divididas entre as alternativas. Três sujeitos concordaram plenamente, totalizando 34%. Não é uma porcentagem significativa para ser possível concluir que o diálogo entre professores monitores e equipe diretiva realmente acontece na escola F. Todavia somadas as alternativas 02 e 04 obteve-se 44% das respostas que afirmaram parcialmente ter um diálogo na escola, porém ainda não totalmente satisfatório.

A Escola F apresentou poucos questionários respondidos, o que dificultou a análise das afirmativas. Além disso, as respostas ficaram bem divididas entre as 05 opções, não se tendo uma porcentagem significativa como sendo a maior em cada afirmativa. Apenas as afirmativas VI e VIII obtiveram uma grande porcentagem em uma única opção (67%).

Outro fator a destacar é a neutralidade nas respostas. Foram 03 questões que os sujeitos da pesquisa não quiseram se manifestar e tomar posição sobre a afirmativa (IV, V, VI), assinalando a opção não concordo, nem discordo.

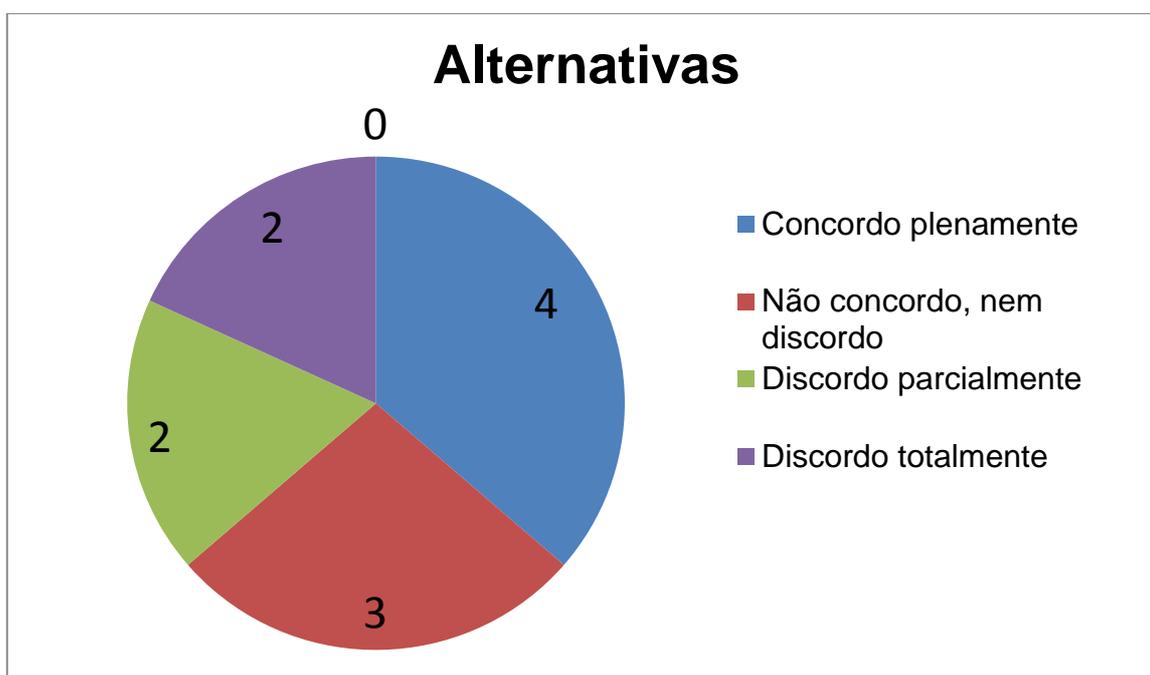
A alternativa 01, concordo plenamente apareceu com maioria das respostas em 04 afirmativas. A alternativa 04, discordo parcialmente e a 5 discordo totalmente apareceram em 02. A opção concordo parcialmente não apareceu como maioria em nenhuma das afirmativas:

Quadro 11 - Resultado dos questionários Escola F

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	2	22%	3	33%	0	0%	0	0%	3	33%	0	0%	4	45%	6	67%	0	0%	3	34%
2	2	22%	1	12%	2	22%	3	33%	1	11%	0	0%	1	11%	2	22%	3	33%	2	22%
3	0	0%	0	0%	2	22%	4	45%	5	56%	6	67%	0	0%	1	11%	0	0%	2	22%
4	2	22%	3	33%	1	11%	2	22%	0	0%	0	0%	2	22%	0	0%	5	56%	2	22%
5	3	45%	2	22%	4	45%	0	0%	0	0%	3	33%	2	22%	0	0%	1	11%	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 6 - Gráfico das alternativas da Escola F



Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisa na escola F não foi bem recebida pelo público alvo da pesquisa. Muitos professores se recusaram a responder ou não deram importância à pesquisa, dado o número de questionários que voltaram em branco (04) ou não foram sequer devolvidos (07), num total de 11 questionários (55% do público alvo).

O baixo número de questionários respondidos dificultou a análise das afirmativas já que se tem a opinião de menos da metade dos professores e monitores da escola. Assim, tornou-se difícil ter um resultado preciso sobre a visão e avaliação que os profissionais da escola apresentam sobre o programa Mais Educação e o tempo integral.

Todavia, os 09 questionários analisados aqui, avaliaram de forma negativa a proposta da ampliação da jornada na escola, visto que tanto na afirmativa I como na afirmativa VII, que falam sobre os resultados no desempenho dos estudantes, as respostas foram negativas para os bons resultados.

Além disso, os questionários apontaram para a falta de informação sobre a proposta, considerando o grande número de respostas neutras obtidas. Evidenciou-se a separação entre o programa Mais Educação e o ensino regular e também uma grande resistência dos professores em aceitar a proposta do tempo integral.

Na afirmativa I, os questionários foram unânimes, todos os sujeitos concordaram plenamente que a jornada ampliada tem contribuído para melhorar a aprendizagem dos estudantes. A escola é pequena, possui estudantes oriundos do campo, alguns da cidade e também 08 indígenas, tendo um baixo índice de estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Afirmativa II - " As atividades desenvolvidas pelo Mais Educação são atrativas e educativas, priorizando as necessidades e interesses dos estudantes envolvidos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	60	2	40	0	0	0	0	0	0

Em relação as atividades desenvolvidas, 60% concordaram plenamente e 40% concordaram parcialmente que as atividades são atrativas e de interesse dos estudantes. A escola por ser do campo, oferece atividades relacionadas à esse ambiente, como a hora escolar, a agroecologia, além da disciplina de educação ambiental.

Afirmativa III - "Os professores têm formação continuada em educação integral, sabem como o currículo da escola está organizado e participam das discussões acerca do funcionamento do programa na escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	60	1	20	0	0	0	0	1	20

A formação continuada dos professores dividiu um pouco as respostas. Os dois monitores e um professor, totalizando 60%, concordaram com a afirmativa, confirmando que tiveram uma formação em educação integral e participam das discussões à cerca do funcionamento do programa na escola. Um professor concordou parcialmente e outro discordou totalmente. Entre os professores houve a divisão das respostas entre a opção 01, 02 e 05. Isso demonstrou que eles ainda

sentem-se inseguros em relação ao tema educação integral, necessitando de uma formação mais específica.

Afirmativa IV - "A escola teve suporte e acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação para a adequação dos tempos, espaços, currículo para a implantação do tempo integral, bem como, os recursos humanos necessários para o bom funcionamento da escola"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	60	0	0	2	40	0	0	0	0

Na afirmativa IV, 60% concordaram plenamente que a escola teve suporte da mantenedora e 40% não concordaram e nem discordaram. Aqui houve a divisão das respostas entre professores e monitores. Professores concordaram e monitores mantiveram-se neutros. Isso deveu-se ao fato de que os monitores não acompanharam o processo de implantação do tempo integral na escola e por isso não sabem responder sobre tal afirmativa.

Afirmativa V - "Os monitores recebem formação continuada e realizam o planejamento e avaliação das atividades, bem como recebem o suporte necessário para desenvolver suas atividades com êxito"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	100	0	0	0	0	0	0	0	0

Nesta afirmativa também houve uniformidade na resposta. Todos concordaram plenamente que os monitores recebem formação e realizam o planejamento e avaliação das atividades. A escola realiza algumas formações continuadas para os monitores. Não acontece mensalmente como nas demais escolas, pois são apenas dois monitores que trabalham dois dias da semana na escola.

Afirmativa VI - " A escola realiza reuniões com professores, monitores e demais comunidade escolar para avaliar as atividades e o andamento do Mais Educação"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	60	2	40	0	0	0	0	0	0

A afirmativa VI, assinalou que 60% dos professores e monitores concordaram plenamente que a escola realiza reuniões com todos para avaliação da proposta. Dois questionários, 40% (um professor e um monitor) concordaram parcialmente com a afirmativa. A escola realiza durante o ano algumas reuniões com a comunidade escolar para tratar de assuntos referentes ao andamento das atividades da escola. Também encaminha para casa uma avaliação do programa para as famílias avaliarem e darem sugestões para o ano seguinte.

Afirmativa VII - "A implantação da jornada ampliada e do Mais Educação não tem demonstrado resultados positivos na aprendizagem dos estudantes, bem como na elevação dos índices do IDEB, pois os estudantes estão mais cansados, agitados, indisciplinados e sem interesse em realizar as atividades curriculares com dedicação"

1		2		3		4		5	
Nº	%								
0	0	0	0	0	0	0	0	5	100

A uniformidade na afirmativa VII, com 100% das respostas discordando totalmente que a jornada ampliada não tem apresentando resultados positivos, caminha em consonância com a afirmativa I, na qual também houve unanimidade na resposta, concordando plenamente com a contribuição positiva do tempo integral no desempenho dos estudantes. Os professores e monitores acreditam na proposta, aceitando-a e avaliando-a de forma positiva.

Afirmativa VIII - "A escola tem desenvolvido estratégias visando a melhoria do desempenho dos estudantes e a elevação do índice do IDEB"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	100	0	0	0	0	0	0	0	0

Nesta afirmativa o consenso também apareceu, com 100% dos questionários concordando plenamente que a escola desenvolve estratégias para melhoria do IDEB.

Pelo fato da escola G apresentar turmas multisseriadas e, portanto, turmas que não chegam a atingir 20 estudantes por série, a escola não participa da avaliação nacional que mede o índice do IDEB. Porém, a escola participa de uma avaliação a nível municipal, realizada pela secretaria municipal de educação. No ano de 2015, nos Anos Iniciais a escola atingiu em português a média de 76.67 e em matemática a média de 75,0.

Afirmativa IX - "As famílias participam e acompanham as atividades escolares de seus filhos"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
3	60	1	20	1	20	0	0	0	0

A respeito da participação das famílias, 60% concordou plenamente que a participação destas acontece efetivamente. As famílias da escola G, são bastante participativas, sendo que a maioria delas vive e trabalha no campo. Algumas inclusive morando bem distante da escola. São prestativas e gostam de colaborar com a escola e com a comunidade. Há muito respeito pela escola e pelos professores.

Afirmativa X - "Há um diálogo aberto entre professores, monitores e equipe diretiva para o planejamento de atividades, troca de saberes, ideias e a avaliação dos estudantes"

1		2		3		4		5	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	100	0	0	0	0	0	0	0	0

A escola conta apenas com 11 professores, 02 monitores e 02 funcionárias. Através dos questionários (100% concordo plenamente), foi possível comprovar que há um diálogo aberto entre todos os envolvidos no processo educativo. Por ser pequena e com um quadro pessoal menor, torna-se mais fácil conseguir integrar toda a equipe que faz parte da escola, o que colabora muito para o bom funcionamento das atividades e para a criação de um ambiente saudável, onde se possa aprender, trabalhar e exercer a docência.

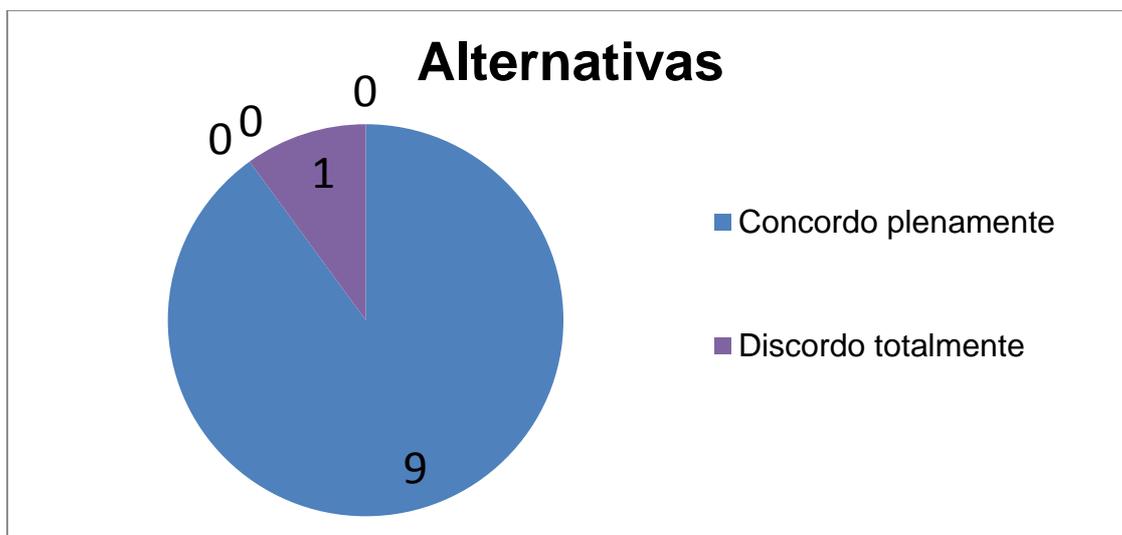
Os questionários da escola G apresentaram bastante conformidades. Das 10 afirmativas 05 tiveram unanimidade nas respostas, atingindo 100%. A alternativa que predominou com maior porcentagem foi a número 01, concordo plenamente, sendo a maior porcentagem em 09 afirmativas, conforme destaca o quadro 11 e o gráfico 7.

Quadro 12 - Resultado dos questionários Escola G

Opções	Questões																			
	I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X	
	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%	Qtde	%
1	5	100%	3	60%	3	60%	3	60%	5	100%	3	60%	0	0%	5	100%	3	60%	5	100%
2	0	0%	2	40%	1	20%	0	0%	0	0%	2	40%	0	0%	0	0%	1	20%	0	0%
3	0	0%	0	0%	0	0%	2	40%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	20%	0	0%
4	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
5	0	0%	0	0%	1	20%	0	0%	0	0%	0	0%	5	100%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora

Figura 7 - Gráfico das alternativas da Escola G



Fonte: Elaborado pela autora

Por meio dos questionários foi possível compreender que na escola G, as opiniões são semelhantes à respeito da ampliação da jornada escolar. A unanimidade nas respostas demonstrou o consenso de ideias. É óbvio e importante ressaltar que o número pequeno de participantes torna mais fácil a ocorrência da uniformidade.

As afirmativas I e VII que tratam dos resultados do tempo integral na aprendizagem dos estudantes, deixaram evidente que os professores e monitores aprovam a proposta e avaliam como algo positivo para a escola. Não existe resistência em aceitá-la.

ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

- Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo denominado **"EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DA PROPOSTA DO MAIS EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ERECHIM/RS"**, cujos objetivo é: Identificar os avanços e fragilidades do processo ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Erechim, após a implementação da proposta do Mais Educação, para verificar os impactos desta política educacional no trabalho pedagógico dos professores e no desenvolvimento integral dos estudantes.

A partir desta pesquisa será possível fazer uma breve avaliação sobre o percurso da educação em tempo integral no município de Erechim, sua realidade e desafios, contribuindo para o aperfeiçoamento e melhoria desta política pública. Esse estudo é parte de uma pesquisa para elaboração de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus de Erechim.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A minha participação no referido estudo será no sentido de contribuir para o conhecimento acerca da implantação da jornada ampliada nas escolas municipais de Erechim, como gestor de escola, relatando como a mesma está configurada na escola em que atuo, bem como, salientando os desafios enfrentados e os resultados obtidos até o momento.

RISCOS E DESCONFORTOS

A pesquisa, se tratando de entrevista, não oferece riscos, porém pode gerar algum desconforto ao participante que pode sentir-se desconfortável e/ou constrangido em responder alguns questionamentos. No entanto, o participante não precisa responder a qualquer pergunta da entrevista, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconforto em falar.

Assim, fui informado (a) de como a pesquisa ocorrerá e recebi, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos decorrentes do estudo, levando-se em

conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização.

BENEFÍCIOS

A pesquisa não terá benefício direto ao participante, entretanto, espera-se que este estudo traga informações importantes sobre a implantação da jornada ampliada nas escolas municipais, sua realidade e desafios, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa dar uma grande contribuição para a melhoria e aperfeiçoamento da política de educação em tempo integral na rede municipal de Erechim.

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a minha identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para a escola e permanecerão sem identificação. Meu nome ou o material que indique a minha participação não será liberado sem a devida permissão.

Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa, possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome.

DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa serão entregues à Secretaria Municipal de Educação e também às escolas participantes, e a pesquisadora colocar-se-á a disposição das escolas para apresentar esta pesquisa à comunidade escolar por meio de formação continuada.

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido a mim o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas conseqüências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Também fui informado(a) de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, o desejo de sair da pesquisa.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: mestranda Greicimára Samuel do Nascimento Zick e prof^a dr^a Adriana Salete Loss, com eles poderei manter contato pelos telefones (54) 9175-8593; e-mail: greicimara@yahoo.com.br; adriloss@uffs.edu.br.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS pelo número de telefone (49) 2049-3745 ou e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br

Para maiores informações acesse:

http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2710

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rua General Osório, 413D - CEP: 89802-210 - Caixa Postal 181 – Centro - Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador

Assinatura do pesquisador

ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

Eu, _____
 _____, nacionalidade _____, estado civil, portador(a) da Cédula de
 Identidade RG nº _____, inscrito(a) no CPF sob o
 nº _____, residente na Rua _____ nº _____,
 cidade _____ – estado _____, permito que a
 pesquisadora mestranda Greicimára Samuel do Nascimento Zick obtenha gravação
 de voz de minha pessoa para fins da pesquisa científica/educacional intitulada:
 denominado "Experiências e desafios da proposta do Mais Educação na perspectiva
 da Educação Integral em Jornada Ampliada nas escolas municipais de Erechim/RS".

Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a
 minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos,
 palestras ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa não deve ser identificada,
 tanto quanto possível, por nome.

Com o fim específico de publicação de conteúdo de pesquisa as fotografias,
 vídeos e gravações ficarão sob a responsabilidade e guarda da pesquisadora
 mestranda Greicimára Samuel do Nascimento Zick, sem qualquer ônus para a
 mesma, à instituição de seu vínculo empregatício ou ao possível órgão financiador
 do projeto de estudo e em caráter definitivo.

Terão acesso aos arquivos das gravações, via digital e sob guarda da
 responsável do grupo até 5 anos após o estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa: _____

 Greicimára Samuel do Nascimento Zick

Erechim, ____ de _____, 2016.

ANEXO C: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Eu _____, abaixo assinado, responsável pela Secretaria Municipal de Educação de Erechim, autorizo a realização do estudo denominado "Experiências e desafios da proposta do Mais Educação na perspectiva da Educação Integral em Jornada Ampliada nas escolas municipais de Erechim/RS", a ser conduzido pelos pesquisadores abaixo relacionados. Fui informado pela mestranda pesquisadora do estudo, Greicimára Samuel do Nascimento Zick sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas nas instituições educativas as quais represento.

Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Erechim, _____ de _____ de 2016.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Pesquisadores:

Greicimára Samuel do Nascimento Zick - mestranda da UFFS - Erechim

Profª Drª Adriana Salete Loss - orientadora e professora da UFFS - Erechim