

PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NAS PERCEPÇÕES DE PAIS

CAIXETA, Wender da Silva¹; Ribeiro, Cristiane MariaMaria¹

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí
E-mail do autor: wendersilvacaixeta@gmail.com; cristiane.maria@igoiano.edu.br

1. Introdução

As experiências com a escola de tempo integral iniciaram na Bahia, em Salvador no ano de 1950, à luz do Projeto Escola Parque, idealizado por Anísio Teixeira, na condição de Secretário de Educação e Saúde de estado do governo de Otávio Mangabeira. Ele, precursor do movimento Escola Nova no Brasil (LIBÂNEO, 2014), fundou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), com a pretensão de acolher 1.000 estudantes, dentre crianças e adolescentes carentes dos bairros periféricos da cidade no período de 07h30min às 16h30min, além de residência que comportasse 200 alunos que necessitavam de internato. A estrutura e funcionamento da escola foram divididos em Escola Classe para o ensino formal e Escola Parque voltada ao ensino de cunho profissionalizante em ambientes separados. Esta política pública se consolidou em detrimento do apoio financeiro do governo à época e serviu de base para experiências de instituições de tempo integral em Brasília na década de 1960 e no Rio de Janeiro nos anos 1980 por Darcy Ribeiro (SANTOS, 2009). Muito embora, com mudanças posteriores no cenário político da época, Carbello e Ribeiro (2014) relatam que o projeto era audacioso para os cofres públicos e, por isso, não se expandiu.

A legislação para a escola de tempo integral foi consolidada apenas após a Constituição Federal, promulgada em 1988 e oito anos mais tarde, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9394/1996. Para a educação em tempo integral esta lei traz em voga que educação infantil deve ter no mínimo “7 (sete) horas para a jornada integral”, (BRASIL, 1996; BRASIL 2013). No tocante ao ensino fundamental, a legislação prevê a facultatividade do funcionamento das unidades escolares em tempo integral no Artigo 34:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996)

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela LDB, iniciou em 2001 com vigência decenal. Este documento apresenta que a escola de tempo integral é considerada aquela cuja jornada de permanência do aluno seja no mínimo de 7 horas diárias tanto para a educação infantil e quanto para o ensino fundamental (BRASIL, 2001).

O último PNE aprovado em 2014 pela Lei 13.005/14 regulamenta na meta nº 6 a promoção da escola de tempo integral em 50% das escolas públicas com vistas a atender 25% da população escolar, além de reafirmar que a escola de tempo integral deve funcionar em período igual ou superior a 7 horas diárias (PNE, 2014).

Além do exposto, a CONAE, Conferência Nacional de Educação realizada em novembro de 2014, reafirma o período de 7 horas diárias para o funcionamento das instituições em tempo integral, sendo uma responsabilidade da União, Estados e Municípios. O documento final aponta estratégias de reestruturação das escolas públicas por meio da ampliação de infraestrutura, material e recursos humanos voltados a todo o público (CONAE, 2014).

As propostas para ampliação da jornada escolar pelo Governo Federal estão inseridas no Programa “Mais Educação”, instituído pela Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 e decretado somente em 27 de Janeiro de 2010, cuja pretensão é desenvolver uma melhoria da aprendizagem na ampliação da permanência do aluno na escola durante o contra turno escolar, além de auxiliar na retirada da população pobre das mazelas da sociedade (MEC, 2007).

Conforme Paro et. al (1988, p.41), os projetos das escolas de tempo integral assumem uma função assistencialista ao oferecer uma ampliação do tempo da criança na escola, a fim de retirá-la da rua. Para os referidos autores, é necessário primeiramente oferecer “ensino de boa qualidade em período parcial – o que está muito longe de

acontecer – para depois poder-se falar em extensão da escolaridade para período integral”.

Ribetto e Maurício (2009) apontam por meio de uma pesquisa de natureza quantitativa destinada a verificar as publicações acerca da temática educação em tempo integral no período de 1984 a 2007 que esta temática possui poucos trabalhos publicados e que os temas têm seu enfoque voltado às questões sociohistóricas, políticas e institucionais no tocante às concepções de professores e gestores de escolas de tempo integral e em decorrência, é escassa a produção acadêmica que abrange a comunidade no processo de educação em tempo integral (RIBETTO E MAURÍCIO, 2009).

Contudo, para Lobato e Carvalho (2013) a instituição escolar encontra-se modificada em detrimento das condições atuais das famílias, uma vez que esta é um agente educativo e que não procura exercer sua função colaborativa com o processo formativo dos alunos. As referidas autoras tratam que os pais não possuem uma visão sistemática do que acontecesse na rotina de uma escola de tempo integral e, conseqüentemente, não conseguem estabelecer uma relação de acompanhamento dos filhos no processo de aprendizagem destes sujeitos.

No Estado de Goiás a implantação das escolas em tempo integral iniciou com 77 unidades escolares em 2006 no governo de Alcides Rodrigues, de forma apressada, sem diálogo com os envolvidos, apenas amparada por Portaria da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás - SEDUCE e com a ausência de um projeto acerca desta proposta (SILVA, 2011; SANTOS, 2009).

Segundo Silva (2011), o “projeto” da Escola de Tempo Integral foi motivado pelos Projetos Aprender e Projeto de Atividades Educacionais que a SEDUCE executava no ano de início da ETI em Goiás, os quais visavam o retorno do aluno para a escola, após o período comum das aulas, além da municipalização do ensino fundamental do 1º ao 5ºano e o próprio reordenamento da rede pública estadual de educação.

Segundo a SEDUCE, atualmente, são 120 instituições de ensino que funcionam em tempo integral dentre os níveis fundamental e médio mantidas pelo Governo do Estado de Goiás.

Nesta perspectiva, nossa pesquisa se situa neste contexto, de modo específico, em Orizona-Go, onde encontra-se a Escola Estadual Amélia Issa, a qual oferta o Ensino

Fundamental de 1º a 5º ano em período integral e é única instituição de tempo integral no município.

Para tanto, este trabalho teve como propósito analisar as percepções dos pais acerca desta política pública norteadas pelas seguintes questões: quais os motivos que levam os pais a buscarem uma instituição de ensino de tempo integral? Quais as percepções destes sujeitos quanto à relação tempo e aprendizagem? Como é a participação e o conhecimento da proposta pedagógica destes pais no processo de escolarização de seus filhos na escola de tempo integral?

2. Metodologia

Esta pesquisa de natureza qualitativa, realizada na Escola Estadual Amélia Issa, localizada em Orizona – Goiás, durante o segundo semestre de 2016, período em que a escola continha 150 alunos matriculados.

Adotamos o método da Observação Participante Natural, proposto por Gil (2008) “quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga” (idem, p.122), por motivos que levam um dos pesquisadores ser membro da população investigada. Esse método de coleta de dados, para o autor, possibilita maior compreensão do objeto de estudo, sobretudo, quando o pesquisador pode ter maior facilidade de acesso à dados os quais podem ser considerados de domínio privado a um público alheio ao ambiente investigado.

Além da observação, utilizamos também um questionário semiestruturado com 06 questões por concordarmos com Moysés e Moori (2007) ao considerarem esta ferramenta muito importante para a reunião de dados nas pesquisas. Participaram 25 pais de alunos das diversas séries, após anuência dos pesquisados, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3. Desenvolvimento e resultados

Com o intuito de analisar o desenvolvimento das ações pedagógicas na escola, foi realizada observação na infraestrutura da escola e em sala de aula durante o desenvolvimento das atividades. Através desse percurso metodológico, verificamos que a instituição funciona 10 horas de trabalho diário. Identificamos que a modulação dos professores está dissonante com que estipulado nas diretrizes operacionais¹ no tocante ao Atendimento Individualizado, componente da matriz curricular para a educação de tempo

¹ Este documento têm caráter norteador para o funcionamento da Rede Estadual de Educação em Goiás, e é publicado pela SEDUCE – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás. Não nos ativemos a analisa-lo neste trabalho, uma vez que não era objetivo deste estudo.

integral. O documento prevê que o professor deve ofertar dois atendimentos individualizados e assim, nos horários afixados na parede, notou-se que os professores realizam 3 atendimentos individualizados simultâneos ao componente curricular Orientação de Estudo.

Verificamos que no funcionamento das disciplinas Numeramento, Alfabetização/Letramento, Iniciação Científica e Eletivas os alunos são reagrupados, momento em que há um certo tumulto de alunos no corredor e no pátio até se acomodarem em suas respectivas salas para iniciar o trabalho dos professores que demoram grande tempo para organizarem “as novas turmas”, visto que os alunos são reagrupados. Além disso, verificamos que o aluno tem a livre escolha para participar das sete disciplinas eletivas que no semestre foram ofertadas, a saber: Mídias, Xadrez, Dança, Handebol, Futsal, Inglês e Jogos Desportivos.

Encontramos carências de espaço para o trabalho pedagógico, pois a quadra de cimento grosso e a céu aberto torna cansativo tanto para professores quanto para alunos permanecerem grande tempo neste ambiente, além de que a presença de apenas uma quadra gera um certo tumulto entre as eletivas de Futsal e Handebol que são executadas concomitantemente. Ou seja, compreendendo que são aulas duplas, as professoras revezam de forma que enquanto uma turma (futsal ou handebol) utiliza o espaço da quadra, a outra turma realiza um trabalho na sala de aula ou aguarda realizando atividades recreativas no pátio da escola.

A observação também nos permitiu evidenciar que antigos espaços foram adaptados e reorganizados para a criação dos ambientes para atender às diretrizes. A sala de Iniciação Científica (que também acomoda os alunos de Futsal) era uma sala de vídeo; o almoxarifado onde eram acomodados os antigos arquivos, atende à sala de professores para planejamento e estudo; a sala de Atendimento Educacional Especializado foi desativada devido ao quantitativo mínimo de alunos no ano letivo não ser suficiente, conforme informações da direção da escola, e, assim, foi reorganizado o espaço para sala de leitura. Essa reorganização é constante no horário de almoço e das eletivas, visto que presenciamos os professores arrastando carteiras e trazendo objetos para a sala de aula, a fim de adaptar o ambiente para o trabalho.

Vale ressaltar que no horário de almoço os alunos aguardam em sala de aula até almoçarem no refeitório, um espaço que foi edificado a partir de uma extensão do pátio com mesas e carteiras, acomodando em média três turmas por vez. Salientamos que

durante esta etapa do presente trabalho, houve momentos de chuva e, percebemos que o espaço molha bastante, pois não há paredes, dificultado o trabalho das merendeiras para servirem os alunos. Após realizarem as refeições, os alunos retornam para a sala de aula e reorganizam os espaços arrastando carteiras para se acomodarem ou descansarem em colchonetes. Apenas três salas têm colchonetes em condições razoáveis, e, nas demais salas, os alunos improvisam com lençóis trazidos de casa.

Posto isso, mesmo que esta escola tenha a infraestrutura de outra escola desativada, esta é precária e necessita de uma reforma para que atenda melhor seu público, uma vez que se encontram banheiros masculino e feminino com poucos sanitários, auditório pequeno, salas ambientes pequenas (devido à reorganização do espaço), quadra a céu aberto, computadores com sistema “ultrapassado”, bem como carência de recursos didático-pedagógicos que apoiam o trabalho docente. Esses fatores colaboram de forma decisiva na qualidade das ações pedagógicas, e dentre esses fatores, geram consequências negativas no processo de aprendizagem dos alunos.

Nossos achados vão ao encontro com Silva (2011) ao tratar que as experiências do projeto de EETI visaram a implantação em escolas que já existiam, adequando apenas o Projeto Político Pedagógico. É nesse sentido, que a autora menciona que a escola de tempo integral, poderia ser consolidada, enquanto política pública, quando “houver recursos financeiros suficientes para a ampliação de espaços escolares diversificados como laboratórios de línguas, de informática, de ciências equipados” (IDEM, 2011, p. 93)

No decorrer da observação, consideramos importante os dizeres de Castro e Lopes (2011 p.277) ao mencionar que “quanto mais avançávamos na pesquisa menos certeza tínhamos de que essa melhoria, decorrente da maior extensão do tempo de permanência discente na escola, realmente ocorreria”. Isto porque concordamos com os resultados do trabalho das referidas autoras e de Santos (2009), a qual evidencia o recorrente imprevisto para a articulação das atividades desenvolvidas. Concordamos ainda com Santos (2009) ao tratar que a jornada de dez horas diárias, como é o caso desta instituição, é excessiva e pode contribuir para o tumulto e indisciplina na escola de tempo integral já que não há recursos de qualidade para favorecer e apoiar o processo ensino e aprendizagem.

Posto isso, julgamos importante identificar os 25 pais pesquisados quanto aos critérios de parentesco e constatamos que a maioria(88%) é mãe, conforme expomos no gráfico. Tais dados não apresentam grandes novidades, acentuando que a responsabilidade pelos filhos na escola ainda se encontra fortemente ligado à maternidade.

Consideramos importante analisar as atividades que estes pais exercem. A maioria destes trabalham, o que explicita um dos motivos marcantes para buscarem uma ETI, conforme os dados esboçados no gráfico 1:

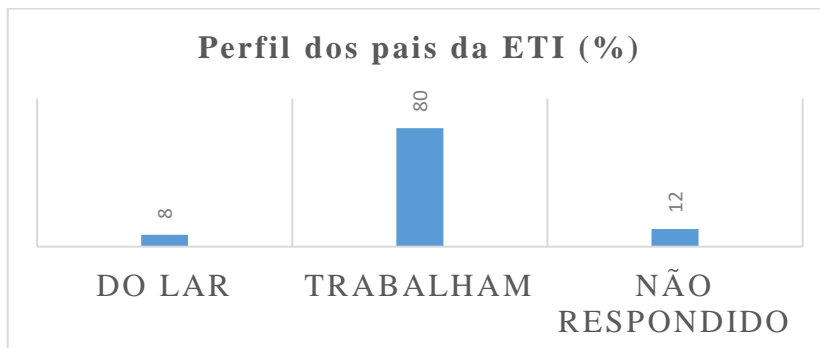


Gráfico 1. Perfil social dos pais entrevistados. Elaboração própria.

Quanto ao grau de escolaridade, dados demonstram que a população tem um nível de escolaridade heterogêneo, que vai desde a pessoas com Ensino Fundamental Incompleto à Pós-Graduadas (especialização). Os dados estão distribuídos no gráfico a seguir:

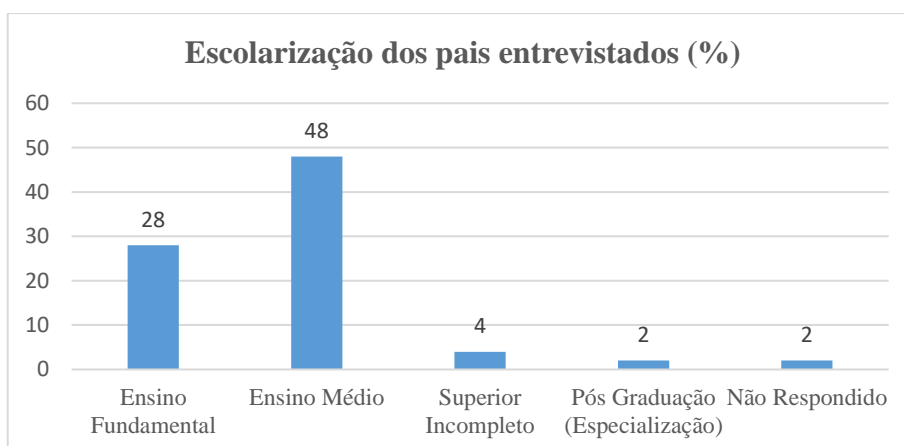


Gráfico 2. Grau de escolaridade dos pesquisados por nível de ensino. Elaboração própria.

A pesquisa com os pais objetivou analisar os motivos que os levaram a matricular o filho em uma escola de tempo integral. Os resultados demonstrados no gráfico 4 para esses aspectos apresentaram que a maioria acredita que a permanência da criança o dia todo lhe proporcionará melhor aprendizagem. Uma minoria apontou abertamente outros aspectos ao mencionar “melhoria da aprendizagem e aprender a conviver com os colegas, respeitando as diferenças”. (Pai 1).

A busca pela escola de tempo integral (%)

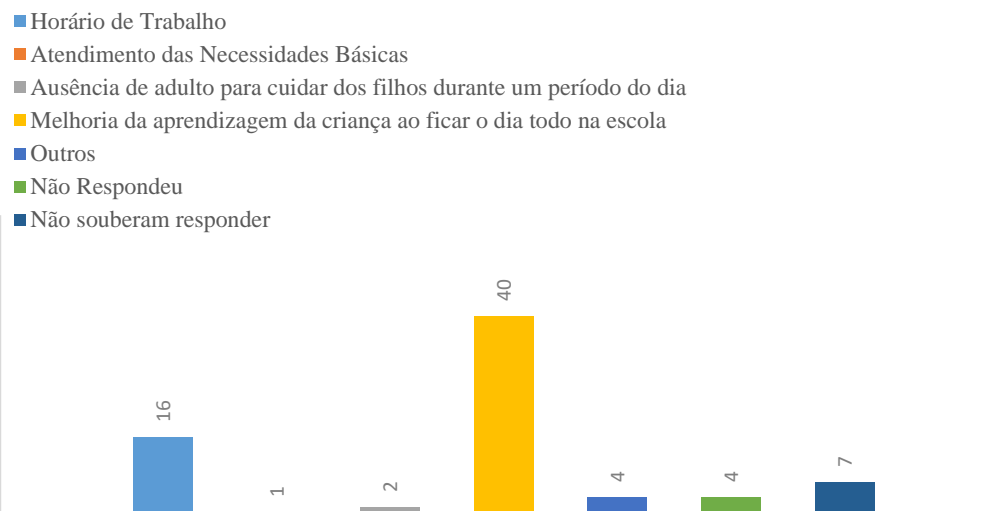


Gráfico 3. Gráfico com distribuição dos motivos elencados pelos entrevistados para os quais justificam a busca dos pais por uma instituição de tempo integral. Elaboração própria.

Conforme exposto anteriormente, acreditamos ser necessário compreender o conhecimento destes pais acerca da proposta pedagógica da escola de tempo integral em Goiás. Os dados relatam que a maioria dos pais possivelmente é inteirada acerca da proposta da Escola Estadual de Tempo Integral em Goiás, conforme o gráfico 5.

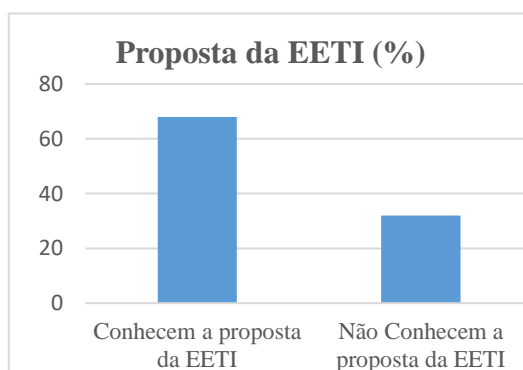


Gráfico 4. Apresentação de dados referentes ao conhecimento da proposta pedagógica da escola. Elaboração própria.

Consideramos necessário verificar o conhecimento das disciplinas que os filhos realizam e os percentuais se mantiveram satisfatórios, uma vez que a maioria sabe das disciplinas diante da diversidade da matriz curricular, conforme expomos abaixo:

Conforme resultados considerados positivos quanto à proposta pedagógica da EETI, julgamos necessário verificar em específico o conhecimento dos pais acerca das disciplinas que os filhos realizam e os percentuais se mantiveram satisfatórios, uma vez

que a maioria sabe das disciplinas diante da diversidade da matriz curricular, segundo o gráfico 6:

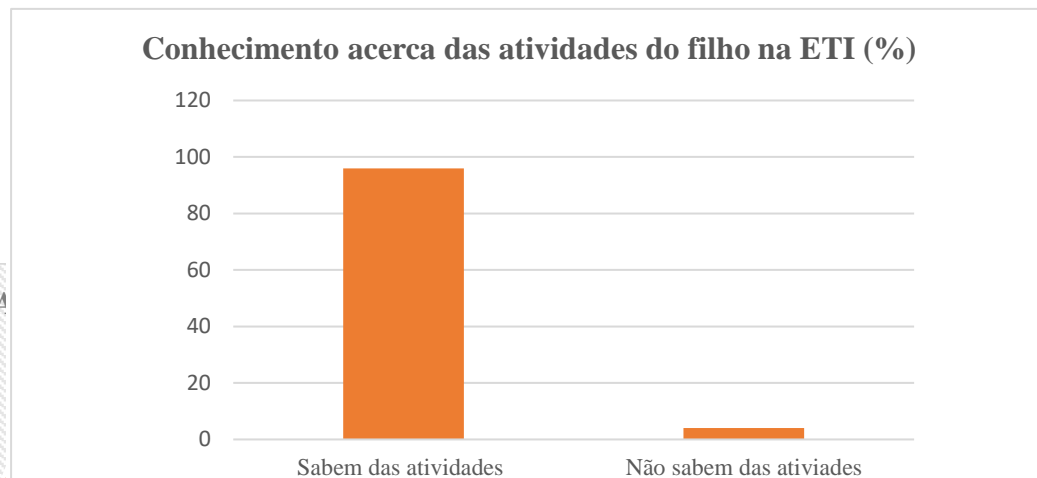


Gráfico 5. Conhecimento dos pais acerca da grade curricular da escola de tempo integral.

ção é significati



Gráfico 7. Demonstração da participação dos pais nas reuniões pedagógicas promovidas pela unidade escolar.

Muito embora os resultados apontam que a família “supostamente” participa da vida escolar dos seus filhos, constatamos que a visão de escola de tempo integral por parte dos pais é divergente do que propõe autores como Lobato e Carvalho (2013), ao relatar que os responsáveis devem ter clareza do que é a escola de tempo integral e do que é educar integralmente, pois “ é um processo de transformação, construído mediante o desenvolvimento de uma série de fatores, das quais participam e entrelaçam a família e a escola” (IDEM, 2013, p. 871).

Para tanto, julgamos necessário ainda questioná-los abertamente objetivando ressaltar a visão acerca da escola de tempo integral. Consideramos que um dos entrevistados não correspondeu à pergunta quando colocou: “não fui eu que matriculei foi minha mãe ela morava com ela” (Pai 2) (sic), mesmo que denote descompromisso com a educação do filho. Outrossim proposições por parte dos pais ainda demonstraram que a jornada integral proporciona um desenvolvimento/aprendizagem melhor para o aluno, embora ainda seja marcante uma visão assistencialista. Ressaltamos ainda que houve considerações com posicionamento dúbio, uma vez que as respostas apontaram traços de

uma percepção assistencialista, porém, ora com indícios de preocupação com a aprendizagem. Esses dados podem se confirmar pelos relatos abaixo:

A falta de um adulto para cuidar de minha filha, pois trabalho a tarde e a noite (Pai 3) (sic).

Na escola integral o aluno aprende muito sobre direitos e deveres. As escolas na realidade, deveriam ser todas integrais. Assim como os pais trabalham oito horas por dia, o filho deveria aprender que a escola é o primeiro trabalho dele, certificando-se da variedade de atividades para o aluno. (Pai 4) (sic)

Aprendizado, passar o dia todo melhor que ficar sem fazer nada em casa (Pai5) (sic)

Esses achados demonstram que os pais têm uma visão contraditória de que ampliar o tempo escolar melhoraria o desenvolvimento dos alunos, embora, encontramos uma visão assistencialista diante das colocações que nos foram apresentadas, o que atrai mais ainda a comunidade de pais, que na maioria das vezes não conhecem as condições de como ocorre o funcionamento em tempo integral (SILVA, 2011). Nesse sentido, Libâneo afirma que “a simples extensão do tempo na escola não garante a educação integral, não assegura por si só os objetivos da escola e os meios de funcionamento” de uma instituição. (LIBÂNEO, 2014, p. 6).

Dessa forma, corroboramos com Nunes (2015) e Lobato e Carvalho (2013), os quais consideram que a visão da comunidade é de que a permanência do aluno por 7 horas ou mais proporciona à criança educação de qualidade. As percepções dos pais acentuam que pela ampliação da jornada escolar, o aluno tem uma aprendizagem melhor, uma vez que não compreendem que além do desenvolvimento cognitivo, o trabalho que vislumbra a educação integral vai além ao buscar atender as dimensões sociais, culturais e afetivas, por exemplo, muito embora ainda não conhecem as carências das instituições de tempo integral.

4. Considerações Finais

Este trabalho possibilitou contribuir com a produção acadêmica ao trazer em voga a abordagem das percepções dos pais acerca desta política pública muito difundida atualmente. É nesse sentido, que concluímos que os pais associam o tempo de permanência na escola com a melhoria da aprendizagem e por isso, o interesse destes sujeitos em buscar uma intuição que funcione em tempo integral sem compreender a realidade da instituição, em suma, a precariedade dos recursos didático-pedagógicos. Ressalta-se que uma porcentagem significativa matricula os filhos na intuição por conta de trabalharem o dia todo.

Contudo, embora resultados satisfatórios em relação à participação e conhecimento da

proposta pedagógica por parte destes acerca da escola de tempo integral, ainda não o bastante para afirmarmos que as famílias têm clareza da realidade que esta intuição passa, uma vez que os pais apenas estão presentes nos horários de levar e buscar os filhos.

Concluimos que mais estudos são necessários para compreender essa importante relação entre escola e família, sobretudo quando se trata da permanência do aluno o dia todo em uma intuição.

5. Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de Setembro de 2016.

BRASIL. Portaria normativa interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007. Ministério da Educação e Cultura, 2007.

CARBELLO, Sandra Regina Cassol; RIBEIRO, Ricardo. Escola Parque: notas sobre a proposta de Anísio Teixeira para o ensino básico no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 9, n. 2, 2014.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 71, p. 259-282, 2011.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 247-270, 2002.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação. Documento Final. Brasília (DF): MEC/CONAE, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo, Editora Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José C. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem. **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: Cegraf/UFG, 2014.

LOBATO, Iolene Mesquita; CARVALHO, Dhione Vieira. Família e escola de tempo integral: um diálogo necessário na formação do sujeito. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 8, n. 4, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **O PNE 2011-2020: Metas e Estratégias.**

MOYSÉS, Gerson Luís Russo; MOORI, Roberto Giro. Coleta de dados para a pesquisa acadêmica: um estudo sobre a elaboração, a validação e a aplicação eletrônica de questionário. **XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, 2007.

NUNES, Marisete Domingues Ribeiro. **EDUCAÇÃO INTEGRAL: múltiplos olhares dos sujeitos no cotidiano da escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2015.

PARO, Vitor Henrique et. al. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público.** Cortez, 1988.

Plano Nacional de Educação (PNE). **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, Brasília (DF), 2014.

Plano Nacional de Educação. Senado Federal, Brasília, 2001.

SANTOS, Soraya Vieira. **A ampliação do tempo escolar em propostas de educação pública integral.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2009.

SEDUCE. **Escolas de Tempo Integral.** Disponível em:
<http://portal.seduc.go.gov.br/SitePages/Pagina.aspx?idPagina=57>

SILVA, Flávia Osório da Silva. **Escola de Tempo Integral: uma análise da implantação na Rede Estadual de Goiás (2006-2010).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

RIBETTO, Anelice; MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Duas décadas de educação em tempo integral: dissertações, teses, artigos e capítulos de livros. **Em aberto**, v. 22, n. 80, p.137-160, Brasília, 2009.