

Educação escolar em tempo integral: ampliação da jornada como estratégia de significação do tempo do sujeito

Full-time school education:
extension of the journey as significance time strategy of the subject

Hedi Maria Luft¹

Diego dos Santos Verri²

Resumo: A presente pesquisa identifica o modo de construção da proposta de educação escolar em tempo integral de uma escola estadual de Ensino Fundamental do interior do Estado do Rio Grande do Sul, e analisa o impacto desta proposta no cotidiano dos educandos, educadores e comunidade, compreendendo as interferências desta educação na formação dos sujeitos. Neste sentido, duas formas básicas de investigação foram utilizadas: a pesquisa bibliográfica e a busca de dados no campo empírico por meio de entrevistas com cinco educadores, cinco educandos e cinco sujeitos da comunidade local. O método de análise orientou-se pela sistematização de experiências com base em Holliday que traz como referência: o ponto de partida, as perguntas iniciais, a recuperação do processo vivido, a reflexão de fundo e os pontos de chegada como caminho metodológico de análise dos dados. Assim, constatamos que a busca por uma proposta de tempo integral na escola pública pode contribuir para o estabelecimento de um currículo integralizado, pois favorece a formação de sujeitos capazes de agir em âmbito da cidadania e de reconhecer seu papel na sociedade democrática de direito, transformando a realidade onde vivem.

Palavras-chave: Educação Escolar em Tempo Integral; Currículo; Cidadania; Educação Integral.

Abstract: The present research identifies the way of building the full-time school education proposal of a state elementary school in the countryside of the State of Rio Grande do Sul, and analyzes the impact of this proposal on the students' daily life, educators and the community, understanding the interferences of this education, in the formation of the subjects. In this sense, two basic forms of investigation were used: Bibliographic research and the search for data in the empirical field through interviews with five educators, five students and five people from the local community. The method of analysis was guided by the systematization of experiences based on Holliday that brings as a reference: The starting point, the initial questions, the recovery of the lived process, the fundamental reflection and the arrival points as a methodological way of data analysis. Thus, we found that the search for a full-time proposal in the public school can contribute to the establishment of a comprehensive curriculum, as it favors the formation of subjects capable of acting within the scope of citizenship and of recognizing their role in the democratic society of law, transforming society reality where they live.

Keywords: Full-time School Education; Resume; Citizenship; Integral Education.

1 Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí); Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Unijuí. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Estudos de Educação Popular, Movimentos e Organizações Sociais.

2 Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí); Professor Estadual na área de Ciências Humanas.

Introdução

O estudo sobre a educação escolar em tempo integral e suas formas de estabelecimento traz à tona referencial para o debate acerca desta concepção na educação pública. Dar visibilidade à educação escolar em tempo integral e aos seus partícipes, favorece reconhecer a importância da escola na constituição dos sujeitos. O objetivo é analisar as bases legais para o estabelecimento da educação integral no Estado do Rio Grande do Sul e a proposta de educação escolar em tempo integral na Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto, Ijuí/RS, na perspectiva dos educandos, educadores e comunidade. Além disso, buscamos identificar e compreender os impactos da proposta de ampliação da jornada na formação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O problema da pesquisa está em observar os modos de construção de propostas de educação em tempo integral e o impacto dessas no cotidiano dos educandos, educadores e comunidade. Para tanto, definimos as seguintes questões de pesquisa: De que forma foi construída a proposta de ampliação da jornada escolar e, com que intencionalidades a Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto, Ijuí/RS, fez esta ampliação? Quais foram os principais impactos na percepção dos educandos, educadores e comunidade?

Percurso Metodológico

Utilizamos, a fim de atingir os objetivos propostos, duas formas básicas de investigação: a bibliográfica (jornais, livros, revistas, periódicos, artigos e legislação referente ao tema) e a busca de dados no campo empírico por meio de entrevistas, as quais foram organizadas com base no método da sistematização de experiências. A técnica da entrevista semiestruturada foi empregada de maneira específica, respeitando as vivências de todos os envolvidos no processo. Segundo Santos (2000, p. 162), “a entrevista refere-se aos estudos interrogando-se, de forma clara e direta, indivíduos dos quais se objetiva saber o comportamento”. As entrevistas foram realizadas com cinco educandos, cinco membros da comunidade e cinco educadores escolhidos pelo critério de sorteio e da manifestação em participar. Deste modo, foram incluídos livremente na produção dos dados desta investigação. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e estavam conscientes de seu anonimato, sendo todos identificados por letras: A, B, C, D, E.

Observamos na sistematização de experiências uma das formas instrumentais de reconstrução crítica das mesmas que, desde sua compreensão, resulta na interpretação da realidade a que foi submetida a fim de transformá-la. Holliday (2006, p. 24) define a sistematização de experiências como sendo a “interpretação crítica de uma ou várias experiências que a partir de seu ordenamento e reconstrução descobre ou explicita a lógica do processo vivido”. Neste sentido, Holliday (2006, p. 72) destaca cinco passos para a sistematização de experiências: o ponto de partida, as perguntas iniciais, a recuperação do processo vivido, a reflexão de fundo, os pontos de chegada.

A educação escolar em tempo integral necessita de propostas que contribuam para a construção de identidades, e que sejam vinculadas às necessidades da escola. Importante destaque deve ser dado ao estabelecimento de políticas públicas para a obtenção de efeitos positivos no campo educacional. O Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) (BRASIL, 2015) prevê diretrizes educacionais a serem seguidas para que haja mudanças significativas no que diz respeito à educação brasileira. Em questões de avanços

educacionais, estamos caminhando em passos lentos, enquanto não se efetiva, de forma plena, o que o PNE (2014-2024) propõe. As nossas escolas, frequentemente, ficam à mercê dos estados e municípios que, muitas vezes, não determinam a educação como prioridade, o que favorece a propagação de desigualdades e a baixa qualidade na educação escolar.

A partir de novas propostas de ampliação da jornada, há contribuições reais em prol da formação humana e social. As mudanças de governo, geralmente, produzem novas propostas para a educação, não dando continuidade a projetos e programas existentes. Isso dificulta avançar e qualificar a educação pública, retrocedendo a cada governo que se inicia, pois os entraves que se apresentam são maiores do que os objetivos em efetivar, de fato, diretrizes que vão ao encontro das reais necessidades do sistema educacional, com o intuito de qualificar a educação como um todo.

Ampliação da jornada como estratégia de significação do tempo do sujeito

Para a compreensão do projeto de instalação da modalidade de educação em tempo integral nas escolas do Rio Grande do Sul, buscamos entender as bases legais e os aspectos curriculares. Assim, pautamos nosso estudo, inicialmente, na legislação estadual, e seus artigos de referência na promoção de escolas em tempo integral. A ampliação da jornada escolar nas escolas do Estado do Rio Grande do Sul está firmada na Constituição Estadual de 1989, no artigo 199, inciso VI, que estabelece: “prover meios para que, progressivamente, seja oferecido horário integral aos alunos do ensino fundamental” (RIO GRANDE DO SUL, 1989). A regulamentação é dada pela Lei nº 14.461, de 16 de janeiro de 2014, conforme os artigos 1º e 2º:

Art. 1º Fica regulamentado o inciso VI do art. 199 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, estabelecendo que o Estado proverá os meios para que, progressivamente, seja oferecido horário integral aos(as) alunos(as) do ensino fundamental das escolas da rede pública estadual.

Art. 2º As Escolas de Tempo Integral terão carga horária igual ou superior a sete horas diárias, nos turnos manhã e tarde, para os(as) alunos(as) matriculados(as) nas séries do ensino fundamental (RIO GRANDE DO SUL, 2021a).

Assim, para a ampliação da jornada das escolas gaúchas é instituída a carga horária de sete horas diárias, de forma progressiva e uniforme, a partir dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O plano pedagógico curricular fica a cargo da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), expresso no artigo 5º da Lei nº 14.461 de 16 de janeiro de 2014 (RIO GRANDE DO SUL, 2014) que, em seus incisos, promove, proporciona, oferece, incentiva, adequa e favorece uma série de questões pertinentes para o pleno desenvolvimento da modalidade de educação em tempo integral nas escolas da rede estadual de educação.

É importante salientar que, em consonância com a legislação estabelecida, como o PNE (2014-2024), os Estados da federação foram chamados a construir os seus Planos Estaduais de Educação com vigência de dez anos e contemplar, ou mesmo, cruzar ações, para o cumprimento das diretrizes propostas. No que cabe à educação em tempo integral, a Meta 6 do PNE deve estar contemplada nos planos estaduais. Desta forma, a indicação do Conselho Estadual de Educação Nº 43/2015 - fl. 4, remete à meta 6 e à importância do pacto federativo para a consolidação da modalidade de educação em tempo integral:

O Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado como Lei federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em sua meta 6, ratifica este esforço e pode colocar efetiva e irreversivelmente o Brasil na trilha dos sistemas escolares dos grandes países do mundo que consagram a universalidade da oferta e a integralidade do tempo e da formação como características centrais. Este esforço deverá basear-se no pacto federativo e implicar, de modo articulador, Municípios, Estados e União (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2021).

A legislação prevê a articulação entre as esferas federais, estaduais e municipais com o intuito de buscar esforços para a efetivação da educação em tempo integral nas escolas gaúchas. As leis e diretrizes, tanto estaduais quanto federais, articulam-se para que seja efetivo o desenvolvimento dos projetos desta modalidade de ensino, oportunizando diálogos e relações democráticas para seu desenvolvimento.

Para, no entanto, haver o desenvolvimento das metas de educação em tempo integral, a escola deve organizar a sua base curricular de forma objetiva, em consonância com a construção do conhecimento. Em relação ao currículo, podemos observar que está em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Ainda na perspectiva do currículo, observamos o que traz o Capítulo I, artigo 13/2010, e seus incisos, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, artigo este também citado na indicação do Conselho Estadual de Educação nº 43/2015 – fl. 8, referente aos conceitos e ao modelo de organização curricular:

Art. 13. O currículo, assumindo como referência os princípios educacionais garantidos à educação, assegurados no artigo 4º desta Resolução, configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.

§ 1º O currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerando as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais.

§ 2º Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos.

§ 3º A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2021).

Tais evidências revelam a importância que devemos dar ao currículo da escola de tempo integral, bem como a relevância da discussão nas esferas que compõem a escola. O respeito ao educando e ao processo de ensino aprendizagem é destacado no § 3º, quando fica expressa a sua construção: “função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes”. Este mesmo inciso remete aos conhecimentos e sua flexibilização, abrindo espaço para outros saberes que não apenas os obrigatórios expressos nos currículos formais.

A interdisciplinaridade consta no Regimento Escolar Padrão do Ensino Fundamental das Escolas em Tempo Integral do Rio Grande do Sul (2015), favorecendo o conhecimento “harmônico e significativo”. Nessa perspectiva, acerca da interdisciplinaridade podemos destacar:

A interdisciplinaridade é apontada como concepção de ensino e de currículo que assegura a interação e a comunicação entre as disciplinas, levando a um conhecimento harmônico e significativo. Evidencia-se que a interdisciplinaridade, em seu sentido estrito, corresponde a uma intersecção estrutural da diversidade de conhecimentos desenvolvidos, observando-se também o papel do (a) professor (a), seu envolvimento e formação. Pela via pedagógica da interdisciplinaridade, acontece a construção de uma escola participativa que constrói seus conhecimentos, atendendo às exigências no campo da pesquisa e da produção de conhecimento (RIO GRANDE DO SUL, 2021b).

Podemos observar a busca por uma unidade no que diz respeito às diretrizes do tempo integral escolar nas escolas gaúchas. Existe a construção de bases legais e o aperfeiçoamento das leis estaduais em consonância com a esfera federal. Há, porém, de se analisar a forma como estas bases contribuem e são efetivas no direcionamento do trabalho desta concepção de educação nas escolas gaúchas. Dados do Censo Escolar (BRASIL, 2018) revelam a queda nas matrículas da educação em tempo integral no Estado do Rio Grande do Sul. A queda nas matrículas ficou em 28,43% (BRASIL, 2018) refletindo nas metas do PNE (2014-2024) (BRASIL, 2015). A Seduc-RS atribui tal queda às baixas taxas de natalidade.

Está na educação em tempo integral, contudo, uma necessidade de expansão e não de diminuição de sua oferta. Ampliar o tempo da escola requer investimentos maiores, mais profissionais, mais estrutura de escola. As bases legais e o aparato de leis estão à disposição. Cabe aqui o respeito à educação e sua efetivação por parte dos órgãos públicos, transformando, assim, índices em queda para índices realmente satisfatórios. Iniciativas que vão ao encontro de novas possibilidades para a educação existem em diversos Estados. No próximo item vamos analisar os aspectos da escola *lócus* da pesquisa.

Caracterização da escola *lócus* da pesquisa

Entendemos ser relevante destacar aspectos que caracterizam a escola para depois compreender a sua importância na comunidade. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto está inserida em uma das comunidades mais carentes da cidade de Ijuí/RS, onde aspectos como vulnerabilidade, falta de acesso a questões básicas, como segurança, são marcantes. Uma questão pertinente faz referência à relação entre a comunidade e seu entorno, pois uma forte presença nas proximidades é a Penitenciária Estadual Modulada de Ijuí/RS. Esta condição social gera que uma grande parcela de educandos, filhos de pais ou responsáveis privados de liberdade, seja matriculada na escola, mas não tem aporte familiar para acompanhar a aprendizagem escolar.

Há, também, nas redondezas, um lar para crianças que estão em situação de abandono ou que os pais estão com problemas judiciais e não podem continuar as provendo, e estes também estão matriculados na escola. A comunidade é constituída por trabalhadores formais e informais, destacando profissões que não exigem muita escolaridade, conforme consta no Projeto Político Pedagógico PPP (2016, p. 8):

A comunidade que constitui a Escola se caracteriza por pais de família que exercem as profissões que exigem esforço físico e manual, tais como: pedreiro, servente, pintor, auxiliar de produção, vigilante, operador de tratamento de afluentes, ferreiro, marceneiro, eletricitista, auxiliar de eletricitista, carpinteiro, cuidador de cavalos, motorista e serviços gerais. Referindo-se às profissões exercidas pelas mães destaca-se o serviço doméstico não remunerado (donas de casa) e remunerado como empregada doméstica, além disso, em número reduzido destacam-se as profissões de babá, maquiadora, pizzaiola, confeitadeira, operadora de caixa, vendedora, papeleira, comerciante, auxiliar de eletricidade, produção e de cozinha. Ressalta-se também que há um bom número de pais que trabalham na informalidade.

Ao observarmos a ocupação dos pais no mundo do trabalho percebemos que muitos têm dificuldades de se manter em função da própria escolaridade dos mesmos, a qual está na faixa do Ensino Fundamental incompleto. Este aspecto interfere, pois são, na maioria, trabalhadores com atividades que não remuneram suficientemente, produzindo famílias com baixa renda e poucas condições de auxiliarem seus filhos financeiramente, e, de certa forma, também pouco em termos pedagógicos, pois sem escolarização e sem condições materiais convivem com muitas carências, o que, aliás, é uma característica do sistema capitalista, ou seja, a dependência material produz outras dependências.

Numa primeira observação feita no espaço físico da escola, constatamos uma estrutura ampla. Possui muitas salas de aula, praça, quadra de esportes, biblioteca, sala de jogos, laboratório de informática e área ao ar livre com sombra, o que oferece possibilidades variadas de atividades que podem ser executadas utilizando os diversos espaços existentes. Assim, o espaço físico da escola atende às necessidades de uma escola de tempo integral com diferentes condições de atividades que podem ser ampliadas pensando no currículo que será oferecido aos educandos.

Os sujeitos da pesquisa

Tratamos de elaborar, organizar e estruturar as entrevistas para realizá-las com os sujeitos participantes, entre os quais estão educadores, educandos e membros da comunidade escolar. Na sequência, efetuamos a análise destes dados. Aos participantes ficaram resguardadas as suas identidades, respeitando, assim, o seu anonimato. Princípios nossas entrevistas semiestruturadas com os educadores, na sequência, com os educandos e, na última etapa, os membros da comunidade. Investigamos suas percepções sobre o tempo integral escolar, modalidade presente na escola lócus da pesquisa. Desta forma, buscamos características próprias de cada entrevista a partir das percepções dos entrevistados. Os questionamentos envolviam referências ao seu cotidiano e participação nas atividades pedagógicas da escola, bem como a importância que esta escola tem na sua vida e na vida da família. Podemos afirmar que as entrevistas foram uma contribuição muito significativa e os participantes demonstram a relevância desta escola no bairro, e também suas percepções sobre esta modalidade de ensino.

Na sequência, estabelecemos as relações entre educação escolar em tempo integral na percepção dos educadores, educandos e comunidade escolar, com foco nas respostas dadas pelos participantes da pesquisa.

O tempo integral na percepção dos educadores

O tempo integral pressupõe uma organização diferenciada em todos os contextos da escola. Assim, também os sujeitos que atuam na escola, ao reconhecer esse direito, precisam se propor a contribuir nesta organização, atendendo ao projeto pedagógico que se vincula a um projeto de vida. O currículo escolar está organizado pelas áreas do conhecimento. O educando chega à escola às 7h30min da manhã e é encaminhado para as aulas do ensino regular dentro de suas respectivas áreas: Linguagem, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso.

Nosso aluno chega à escola às 7h30min e é conduzido para as aulas do ensino globalizado dentro das áreas do conhecimento. Eles recebem lanche às 9h30min diferente do projeto anterior, onde os educandos recebiam café da manhã na chegada. Depois da mudança nós tivemos que adaptar novas possibilidades

para o dia a dia do nosso aluno (EDUCADORA A).³ A educadora, ao salientar a palavra “mudança”, faz referência à proposta que vigorou até o ano de 2016. Até aquele ano eram ofertadas as oficinas que consistiam em subdivisões, respeitando as aptidões por parte dos educadores, ou seja, o educador trazia suas habilidades dentro de suas áreas e praticava suas aulas intercalando períodos entre os demais educadores. É relatado também que a proposta, com a matriz curricular, trazia a ideia do ensino globalizado no período de 7 horas. A respeito de métodos de ensino globalizado, Zabala (2002, p. 28) afirma que:

Para o estudante, o objetivo direto não é de aprender esses conteúdos disciplinares, mas o de alcançar o objetivo de conhecimento ou de elaboração que o preocupa. De maneira sintética, diríamos que, nos métodos globalizados, as disciplinas não são o objeto de estudo, mas o meio para obter o conhecimento da realidade. Nos métodos globalizados, o que interessa é oferecer respostas a problemas ou questões que a realidade coloca.

Ao questionarmos a carga horária, a educadora A afirmou: “*acredito que a carga horária está boa, porém em determinados momentos fica cansativo tanto para os alunos quanto para os professores, apesar de que o planejamento deve ser pautado mais à prática na parte da tarde do que ficar somente em sala de aula*”. Quando fala em prática, existe uma busca em tentar não tornar o tempo na escola maçante ou desinteressante, uma vez que o educando está o dia todo no ensino globalizado. O planejamento das aulas regulares e do tempo integral, porém, ocorre de forma coletiva, buscando o que conceituamos anteriormente como ensino integralizado. Podemos destacar que existe uma característica identitária que faz do tempo integral desta instituição uma forma de resistência na educação. Sobre currículo integralizado, Cavaliere e Gabriel (2012, p. 286) salientam que:

O termo “integrado” ao adjetivar currículo expressa o resultado do ato de integrar saberes particulares em um espaço no qual circulam saberes socialmente legitimados para serem ensinados e aprendidos. Envolve a mobilização de critérios de seleção e de organização do conhecimento escolar. Isso significa que ao estabelecer o que pode/deve ser considerado como um saber/conhecimento passível de ser integrado, o ato de integrar define simultaneamente os sentidos de saber/conhecimento, do jogo político no qual as lutas por essa definição estão sendo travadas, bem como define também o contexto contingencial em que elas ocorrem.

Os encaminhamentos dessa atividade seguem até às 11h45min. Após este horário, os educandos do tempo integral são encaminhados ao almoço e, em seguida, para atividades diferenciadas, como sala de jogos, informática ou recreação no pátio. Assim, os educandos têm uma rotina. Segundo a educadora B, os educandos ficam no período de uma hora, quando as atividades passam pelo processo de rodízio semanal para que todas as turmas possam participar de todas as atividades em determinado momento.

Nós tivemos que rever muitas coisas; por exemplo, os alunos menores do 1º ano tiveram um grande problema com esta reformulação; tiveram que trabalhar com a adaptação e o cansaço que eles passaram por um tempo; tivemos que adaptar a rotina do horário do meio-dia e criar um momento que chamamos hora do soninho. Eu acho que esta atividade foi necessária, pensando que este aluno que chega vem da educação infantil e é necessário fazer adaptações porque o nosso foco deve ser o aluno (EDUCADORA B).

Nesta fala percebemos a preocupação com o cansaço dos educandos e a forma como ela acredita no seu trabalho e na sua função nesta instituição. Notamos, também, a importância da educação neste espaço, marcado por tantas desigualdades e distanciamentos entre a comunidade e a escola.

3 A transcrição das entrevistas é literal e os nomes foram substituídos por letras para manter a privacidade dos sujeitos da pesquisa.

A configuração do tempo que se estabeleceu em razão da Matriz Curricular do Tempo Integral das Escolas Estaduais do Estado do Rio Grande do Sul, substituiu o padrão anterior de currículo, marcado por dificuldades no trabalho sob a forma de oficinas e com muitas trocas entre professores. O tempo passou a ser dividido de forma a ocupar toda a base curricular com poucas trocas entre atividades e professores o que possibilitou mais tempo para o desenvolvimento das atividades.

O que se estabelecia no modelo anterior era ineficaz, uma vez que o educando fazia muitas trocas de oficinas e não se pode acreditar que este modelo fazia muita diferença no cotidiano dos educandos. Nós condicionamos o tempo integral a um modelo de avaliação que antes não tínhamos, o professor da manhã tem o mesmo peso do professor da tarde e o professor de educação física. Assim como os planejamentos são executados em conjunto, o processo avaliativo também é feito entre todos os professores. Não temos critérios de notas, pois, como se trata de ensino globalizado, nós estabelecemos os pareceres, o que legitimou o trabalho desenvolvido e deu seriedade para o tempo integral (EDUCADORA D).

Ao analisarmos a Matriz Curricular do Tempo Integral, podemos observar um condicionamento às áreas do conhecimento, talvez como forma de legitimar este Programa, posto que esta torna o processo de ensino-aprendizagem um tanto quanto restrito. Isto porque já está estabelecido e é pouco atraente, pois, na parte da manhã, são ofertadas as disciplinas das áreas do conhecimento e no turno da tarde essa mesma carga horária é apenas ampliada. Questionando uma das educadoras que atua nas atividades do tempo integral ela assim relata:

Olha, com a nova matriz curricular realmente ficou mais organizado, mas a grade horária continua cansativa, pouco atrativa e, de certa forma, nosso trabalho teve de ter mais planejamento, porque a ideia da tarde é ter atividades mais práticas; então na matemática precisamos buscar, nos nossos planejamentos, práticas com jogos, nas ciências fazer algo mais laboratorial e por aí vai. O problema é termos uma escola gigante, mas que não possui estrutura de laboratórios, por exemplo (EDUCADORA B).

Existe a intencionalidade da busca por parte dos professores desta escola pelo que a mesma oferece – educação nos ditames do tempo integral ou da ampliação da jornada. Ao questionarmos, uma das professoras do tempo integral sobre se há ou não este trabalho de forma integral, integrada e integradora, ela nos esclarece:

Existe um formato novo que busca esta integralidade. Por mais que o currículo está sob a forma de matrizes curriculares dentro das áreas do conhecimento, nós buscamos, desde os planejamentos até a fala com os pais, estabelecer um fazer conjunto, estar em contato com o que o aluno gostaria de fazer que ainda não foi feito (PROFESSORA C).

No que se refere aos aspectos de integralidade ou de constituir a educação em tempo integral, integrada e integradora, revisitamos o conceito de integradora trabalhado por Gadotti (2009, p. 32), quando afirma que “a escola pública precisa ser integral, integrada e integradora. Integrar ao Projeto-Eco-Político-Pedagógico da escola as igrejas, as quadras de esporte, os clubes, as academias de dança, de capoeira, e de ginástica, os telecentros, parques, praças, museus, cinemas etc”. Como o tempo integral é uma concepção que deve pautar suas características principais na comunidade onde está inserida a escola, a educadora relata que em determinados períodos do ano as atividades devem ser revistas para diversificar o currículo. Na observância, podemos analisar que não há professores específicos para trabalhar com determinadas atividades, por exemplo a música, e, quando questionada sobre a banda, uma das educadoras relata que os educandos do tempo integral não têm acesso à banda.

Na formação do educador observamos a presença, em sua maioria, de pedagogos, o que reduz a possibilidade de atender à diversidade de oferta de atividades das diferentes áreas do conhecimento. Existe a necessidade de aulas de atividades mais diversificadas, ou seja, um trabalho dentro da área da música, desenho e plástica. No Quadro a seguir podemos visualizar como as aulas estão organizadas.

Quadro 1. Organização do tempo integral da escola

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Ano x	Ed. Física	Ciências	Artes	Matemática	Ciências
	Português	Ciências	Artes	Matemática	Ciências
	Português	Inglês	Ed. Física	Artes	Artes
Ano x	Inglês	Ed. Física	Matemática	Ciências	Ciências
	Português	Ciências	Matemática	Ed. Física	Artes
	Português	Ciências	Artes	Artes	Artes

Fonte: Secretaria da Escola, 2018. Horário estabelecido para as turmas dos anos iniciais da Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto, Ijuí/RS.

Nossa análise parte de duas turmas de anos iniciais (1º ao 5º ano) participantes do tempo integral, escolhidas a partir de sorteio prévio. Constatamos que o fato de o educando não fazer trocas entre salas, faz com que o horário se mantenha subdividido, que é uma solução encontrada para organização do trabalho do educador e para o educando ter acesso às áreas do conhecimento. Uma questão pertinente e que merece observância é no que diz respeito à área de ciências humanas, que não consta na grade de horários. Aparecem no horário as áreas das linguagens, ciências da natureza e matemática, com foco maior no tempo escolar. Questionada por que de não ter ciências humanas na matriz curricular, a Educadora C nos informou que todo o programa já veio formatado da Secretaria Estadual de Educação, e que apenas foram feitas as adequações necessárias no que se refere aos educadores e suas áreas de atuação. Nesse aspecto, a educação escolar, ainda é muito vinculada aos ditames dos sistemas. As mantenedoras, mesmo que públicas, impõem uma organização curricular, geralmente pouco flexível.

É importante, quando se amplia a jornada escolar, analisarmos a questão espaço-tempo e quais as alternativas que a escola pode oferecer para ampliar aprendizagens e fazer da escola um todo em que a educação estabelecida realmente seja integral e integradora, baseada em currículos mais amplos e plurais. Sobre a dinâmica curricular, Marques (1999, p. 19) salienta a articulação de práticas e teorias para superar o estabelecido:

Na mediação da dinâmica curricular importa se articulem as práticas e teorias que mutuamente se informam e impulsionam, esclarecendo-se e assumindo sentido. Uma articulação que se faz em processo de superação do estabelecido e das práticas fragmentadas ou individualizadas e de que fazem parte momentos fortes de sistematização e certificação social.

No processo de certificação social, se articula o processo de avaliação externa, uma das educadoras ressaltou a preocupação quanto a ampliar tempos e espaços e ter de avançar em índices educacionais:

Nós temos que pensar que dentro da proposta do tempo integral a gente temos a função de trabalhar o lúdico, aprendizado, e todos os saberes; ainda temos que nos preocupar enquanto escola pública com as avaliações externas, por que o tempo integral se enquadra nestas avaliações; então, os anos x, y e z participam de avaliações externas; isso dá um compromisso maior pra quem está gestando

a escola, e, mais ainda, nas questões do tipo como uma escola em tempo integral não consegue bons resultados se as crianças ficam o dia todo e uma escola regular ficam um tempo só; então a gente fica nessa questão, a obrigação (EDUCADORA E).

A preocupação com as avaliações externas está no fato de a escola ter sido questionada sobre seus índices que, no ano de 2017, estavam em queda em relação à meta da escola para seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que era de 4,2.

Ao questionarmos sobre os índices da escola, a educadora E, afirma que houve mudança e a queda nos gráficos não é uma característica única da escola lócus da pesquisa, e, sim, uma queda nos índices de todas as escolas do Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, salienta:

Acho que agora a gente está conseguindo melhorar. Esse foi o processo que a gente viveu e fomos questionados por isso, por que a escola regular os alunos estão melhores nessas avaliações externas, e a nossa escola, que fica o dia todo com as crianças, não ia bem; então tivemos que procurar o que estava acontecendo, onde tava o furo, realmente, claro que não é porque a criança está o dia inteiro aqui que tu vai massacrar ela e fazer ela sair daqui; não vamos voltar à idade da pedra, mas é uma questão a ser pensada. A matriz curricular, inclusive, da Seduc, foi feito remanejamento muito em função disso, por que os números no Estado diziam isso.

Afirmarmos que a escola, por ser de tempo ampliado, tem o dever ou obrigação de melhorar em seus índices é, no mínimo, não respeitar o processo de ensino aprendizagem do educando. Se os índices não são satisfatórios na visão governamental, devemos pensar nas estratégias trabalhadas neste currículo, nas condições da oferta, nos espaços onde os educandos vivem e com quem convivem. Quando a educadora destaca acreditar em uma melhora após a introdução da matriz curricular, observamos que ampliar a jornada das áreas do conhecimento, como foi executado na escola, deve, sim, melhorar índices, com o que os governos se preocupam, salientando que a maioria das avaliações externas é feita na ótica do aprendizado de línguas e matemática, áreas estas em que a escola mais ampliou carga horária.

A ideia de integralidade de currículos está vinculada ao avanço de índices educacionais, pois corrobora para o ensino aprendizagem. Um exemplo que pode ser considerado significativo está presente nos processos de planejamentos e no processo avaliativo, sendo organizado a partir do diálogo entre os educadores. Ainda há, porém, a necessidade de abrir mais as áreas e fazer destas um meio de pesquisa por parte do educando que possam ampliar seus saberes. Neste aspecto, é importante escutarmos o que os educandos têm a dizer. É o que veremos no próximo ponto de análise.

O tempo integral na percepção dos educandos

O educando da Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto faz parte de uma das comunidades mais carentes do município de Ijuí/RS. As desigualdades sociais são muito presentes no dia a dia da escola, trazendo um *mix* de problemas sociais que são vivenciados diariamente na própria escola e em seu entorno. Uma observação inicial dá-nos a noção da realidade da instituição, nos mostrando as dificuldades da comunidade, que tem uma grande quantidade de pais que trabalha no subemprego e que não possuem formação além do Ensino Fundamental, com raras exceções. Um grande número de pais e/ou responsáveis é privado de liberdade. Assim, muitos educandos têm origem em outras cidades, o que faz da escola um refúgio para os filhos de pais encarcerados na Penitenciária Modulada de Ijuí/RS.

O Bairro Luiz Fogliatto é um dos mais afastados do centro da cidade. Desta forma, a importância da escola para esta comunidade vai além de sua função original de garantir conhecimentos. Na verdade, a escola é o eixo central para um contingente de pessoas excluídas, ora pela sociedade, ora pela própria distância, que os limita àquele Bairro, fazendo deste um ponto de referência em vários aspectos, como educação escolar, ponto de acesso à cultura e alimentação de qualidade.

Ao questionarmos os educandos observamos que a escola é uma referência para estes em diversas situações como: para alimentação, educação, afeto, higiene, dentre outros. Ao questionamento referente à importância da escola na vida, observamos, na fala dos educandos, que a escola é o que estes têm de mais valioso. Eles desejam estar na escola.

Aqui nesta escola, na hora do lanche, eu gosto quando tem cheirinho de café que não tem na minha casa. Eu queria que a gente pudesse vir no domingo também pra poder brincar e brincar. A profe B é braba, mas bem querida e sempre leva nós pra pintar. Eu gosto muito de pintar e ir na pracinha, mas de meio-dia é o momento que mais gosto, por que tem almoço e ainda podemos ir no laboratório de informática que tem um monte de jogos pra brincar (EDUCANDO A).

Eu acho que aqui é diferente porque nas outras escolas não dava vontade de aprender; era muito chato e as professoras tinham uma coisa; eu era só sala de aula e tabuada, tabuada, tabuada; aqui eu tive vontade de aprender e as nossas professoras são muito legais e acontece um monte de coisas diferentes. O senhor sabia que nós desfilamos e temos uma banda aqui na escola? Pois é. Eu nunca tinha representado minha escola em nenhum desfile em toda a minha vida (EDUCANDO C).

As atividades como o desfile cívico, em que a escola se empenhou para levar os educandos para “fora dos muros” suas atividades e abranger uma grande parte dos mesmos na confecção e organização, ficaram marcadas na memória. Na verdade, é percebido como uma recompensa, por parte deles, participar de tais atividades. Demonstrem-se agradecidos à escola pela forma como esta os recebe e os mantém nestas sete horas diárias. Assim, compreendemos que a escola não é somente o espaço de estudo, mas de confronto entre as diversas realidades que se constroem diariamente não apenas no seu espaço, mas para além-muros. Desta forma, destaca Freire (1996, p. 50):

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

Quanto às atividades desenvolvidas e as que os educandos participam, é pertinente o discurso de que gostam muito do que é oferecido, mas que poderia ter mais. Dos entrevistados, três gostariam que tivesse mais atividades artísticas e aulas de inglês. Um participante afirma gostar muito de tocar teclado, mas na escola não é oferecido. Outro educando tem preferências pelo ensino de História ou análise dos acontecimentos e personagens históricos, mas conta que também não é oferecido no tempo integral, e sim no turno da manhã dentro da respectiva área.

Eu queria que tivesse aulas de tecnologias na escola. Eu gosto muito de tecnologias e matérias mais artísticas, como teatro, música, dança. Era isso que eu queria mesmo, só que aí ia ficar difícil de aprender uma coisa por dia. Educação física não é matéria artística, é matéria atlética (EDUCANDO C).

O educando C tem uma percepção diferente dos demais. É uma criança curiosa e na sequência de perguntas ela sempre tinha uma resposta clara e objetiva. Em determinados momentos da entrevista alongava-se na resposta, principalmente quando esta fazia os comparativos entre as escolas que já passou

e a atual escola. Sua fala e suas relações são avançadas, o que torna esse sujeito da pesquisa diferente no agir e falar. Ao questionar uma das educadoras participantes da entrevista, ela ressalta que o educando C lê livros que são à frente da sua idade, que tem facilidade com matemática e, inclusive, soluciona problemas na área de informática.

Quando o educando questionou sobre por quanto tempo estava ali na entrevista, começou a divagar sobre o tempo e o que seria este conceito. Isso nos deixou, de certa forma, impressionados, quando formulou uma compreensão sua sobre o tempo. Foi capaz de fazer relações amplas que não seriam de toda criança, mas de uma criança que foi instigada e que, ao ser identificada com aptidões mais avançadas para sua idade, seus educadores o desafiaram para ir além.

Eu sempre gostei de matemática. Aí a professora x criou um caderno de exercícios de matemática pra mim resolver em casa. Aí ficava eu e minha colega sentados juntos para que nós pudéssemos avançar em nossas aprendizagens. A gente fica quanto tempo aqui? Como o tempo passa, né? O tempo não é o relógio, é mais o que a gente faz, nossos movimentos, que acaba que vai criando um ponto no tempo e este ponto vai criando outro ponto maior que vira outro maior que vai aumentando, aí fica segundos, dias, horas, meses, anos, décadas, séculos, milênios. Eu acho que se a gente ficasse parado, o mundo todo parado, o tempo não iria passar; não é só em si o movimento das pessoas que faz o tempo passar, mas isso faz criar um ponto no tempo. Aqui a gente tá conversando e o tempo tá passando; então nunca vai parar o tempo por que a Terra tá girando (EDUCANDO C).

O trabalho desenvolvido no tempo integral pode ser aproveitado para que se identifique as potencialidades, ampliando conhecimentos acerca de determinada área de interesse. Observar as aptidões no cotidiano e fazer destas um caminho para qualificar os mesmos e ampliar desafios dos educadores, pode fazer da escola um campo de pesquisa para avançar a partir das potencialidades de cada um.

No campo das atividades oferecidas está a Matriz Curricular estabelecida pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, com diretrizes curriculares baseadas nas áreas do conhecimento, com exceção da área de ciências humanas para as atividades do turno da tarde. A relação entre atividades e ampliação da jornada deve estabelecer uma gama de ações para que haja uma ampliação deste currículo, observando-se que, ao ampliar a carga horária, estamos possibilitando uma escola melhor, desde que o projeto pedagógico anuncie isso e a organização de todos da escola seja para este fim. No que cabe à ampliação da jornada, o Referencial Curricular Gaúcho (2021b) estabelece a ampliação do tempo da escola:

Importa alinhar conceitos ao considerar o Referencial Curricular Gaúcho – Educação Integral e Escola em Tempo Integral: a) Escola em Tempo Integral pressupõe ampliação da jornada escolar em no mínimo 7 horas, e uma proposta pedagógica que pense o Currículo de forma a entender o estudante neste espaço de tempo; b) Educação Integral não é o mesmo que Escola em Tempo Integral, ou seja, não está relacionada diretamente com jornada escolar. É entender o estudante em seu desenvolvimento global.

Ampliar a carga horária requer um esforço conjunto entre escola e comunidade. Assim, é importante estabelecer um elo entre o fazer pedagógico da escola e a realidade dos sujeitos partícipes de tal escola. Não ampliar atividades já existentes em outros turnos da escola é fundamental para construir um currículo diversificado e amplo, em que se estabeleça como centralidade a qualidade da formação. Neste aspecto, trazer os preceitos da cidade educadora⁴ para estabelecer uma educação escolar em tempo integral é muito

4 Cidade educadora remete à iniciativa iniciada em 1990 na cidade de Barcelona (Espanha). Trata-se de um movimento norteador da cidade, quando a educação deve ser integradora de ações e acessível a todos.

importante e favorece o trabalho a ser desenvolvido como meta de educação na integralidade do sujeito. Sobre o tempo da escola, Moll (2009, p. 18) salienta a importância da relação entre tempo e vivência a partir da comunidade em que a escola está inserida:

Considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Trata-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global.

Quando questionamos sobre as atividades oferecidas pela escola, os educandos, envolvidos na pesquisa, relatam quais são desenvolvidas e quais gostariam que fossem ofertadas. De um total de cinco educandos, temos um indicador de que três estão satisfeitos e dois acreditam que a escola deveria propor novas possibilidades para o avanço das aprendizagens. Um problema a ser superado, segundo os entrevistados, está relacionado às atividades lúdicas.

Eu gostaria que a escola oferecesse mais atividades artísticas e não somente as atividades da sala de aula ou as de educação física. Nós poderíamos ir mais pro lado do teatro ou da música, eu faço música, mas por que minha vó me colocou na aula de teclado (EDUCANDO D).

Diante do exposto, podemos salientar que o lugar que a escola ocupa na vida dos educandos é marcado pelas ações desenvolvidas no cotidiano, na vivência nos recreios, no tempo e no espaço escolar. É na escola que a grande maioria destes educandos aprende a compartilhar, dividir e dar os primeiros passos para o conhecimento de mundo. Não podemos, obviamente, pôr toda a carga de aprendizagem sob a responsabilidade da escola; porém sabemos que, na sociedade contemporânea, em que as famílias não estão à disposição de seus filhos o tempo todo em virtude do trabalho, estar na escola ainda é uma alternativa das mais significativas. Assim, a escola, ao viabilizar ao educando possibilidades curriculares diversificadas, está ampliando a jornada e associando uma aprendizagem significativa, além de contribuir com a convivência em comunidade. Neste sentido, na sequência, abordamos a percepção da comunidade.

Tempo integral na percepção da comunidade

Os sujeitos integrantes da pesquisa foram escolhidos a partir de sorteio realizado em uma reunião de pais nas dependências da escola. A quantidade de participantes estabelecida foi de cinco integrantes da comunidade que possuem algum vínculo com o tempo integral escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto. Cabe, então, apresentar aqui as percepções dos familiares sobre a modalidade de educação escolar em tempo integral.

A escola contemporânea de tempo integral é, para os pais, uma forma de segurança, uma vez que o trabalho exige muito tempo de dedicação para garantir a sobrevivência, diminuindo, assim, o tempo de convívio com os seus filhos. De forma unânime, os pais ressaltaram a essencialidade de os seus filhos permanecerem mais tempo na escola. Freire (1989, p. 28 *apud* FISCHER, 2010, p. 401) vê no trabalho uma forma de libertação dos sujeitos: “nossos filhos e filhas devem aprender trabalhando. Nossas escolas devem ser escolas de trabalho”. O trabalho, em Freire, está na forma como o sujeito vai vivenciar e dar novos significados para observar seu mundo e construir a sua libertação social. O que observamos, no entanto, é que o trabalho para o sustento exige dos pais, muitas vezes, mais de 9 horas diárias de dedicação. Por isso, a preocupação central é onde suas crianças vão estar durante sua ausência.

Meu filho vem pra cá cedo. Eu confesso que mando ele pra escola e fico muito tranquila. Esta escola mudou muito depois que esta diretora assumiu aqui. Existe uma preocupação com os alunos e de pensar o que nós estamos achando do que é feito aqui dentro (MÃE DE EDUCANDO).

Um lugar mais que apropriado para que os filhos dos trabalhadores estejam durante sua ausência é a escola pública, que, mesmo com suas dificuldades, ainda permanece essencial na vida dos sujeitos educandos e pais. Na fala dos pais, estar na escola fazendo algo, que parece não ser muito claro, tem sua importância e vem preencher sua ausência. Ao reconhecer que seu filho está na escola, muitos dos pais, abre precedentes para sua participação, mesmo que mínima. Há, ainda, uma mudança de atitudes relatada por um dos pais participantes, afirmando sentir-se mais motivado nesta escola. Esse passou a pensar que é preciso participar da vida de seu filho, e mudou sua postura ante a educação dada em casa, pois esta escola é diferente e requer mais atenção de sua parte. Percebe-se que há uma exigência por parte da própria escola para que os pais se responsabilizem pela educação dos filhos juntamente com a instituição.

O que mais me chamou atenção quando mudamos aqui pra este bairro foi o colorido dos muros da escola e a forma como receberam a gente. Nós viemos pra cá meio contra a nossa vontade, mas era mais seguro aqui pra mim e “pras” crianças. Tinha matriculado eles em outra escola um pouco mais longe, mas não deixei três meses lá; eles voltavam com fome e sempre reclamando de brigarem com eles (MÃE DE EDUCANDO).

Existe uma preocupação por parte dos pais quanto à integridade física dos filhos, sobretudo porque a escola se localiza em uma comunidade marcada por violência e vulnerabilidade social. A atuação da escola é de enfrentamento ao sistema social precário imposto pelos ditames do capitalismo contemporâneo. Existe certo desconhecimento, por parte dos pais, em diferenciar uma educação integral e suas relações com o tempo e/ou ampliação da jornada. Dos pais que entrevistamos, totalizando cinco, apenas dois relataram saber qual era a proposta da escola, ficando os outros três indecisos quanto ao que se estabelece como eixo de aprendizagem para seus filhos.

Eu acredito que esta organização de agora está melhor que de antes por que era uma bagunça, era um monte crianças correndo de um lado pro outro; agora não tem mais isso e os alunos têm dois professores mais o de educação física... Mas eu não sei te dizer o que é tempo integral; só sei que se não fosse este tempo que eles estão aqui eu não ia conseguir trabalhar (PAI DE EDUCANDO).

Minha família é bem pobre. Hoje a gente tá melhorando, mas no início os meus mais velhos (filhos) eu mandava pra cá porque tinha comida, almoço bom, com sustância, o que não tinha em casa o mês inteiro. A organização da diretora é muito boa, sem contar que elas parecem umas mãe pros filho da gente (AVÓ DE EDUCANDO).

A relação entre escola e família é muito intensa. Na fala dos entrevistados transparece aqui um abrigo, uma forma de vencer algo característico de cada família, ou seja, superar a falta de alimentos ou de um espaço para que os filhos de trabalhadores possam ter onde ficar, associando essa concepção à aprendizagem de qualidade. Ao remeter aos pais e à importância deles no processo de ensino-aprendizagem na escola em tempo integral, destacamos o que afirma Gadotti (2009, p. 35) sobre os mesmos:

A escola em tempo integral depende muito da participação dos pais. A escola que adotar o tempo integral precisa estar ciente de que precisa incorporar em seu projeto político pedagógico o formal, o não formal e o informal. A maior parte do que sabemos aprendemos fora da escola. O que sabemos está vinculado tanto à escola quanto a sua primeira comunidade de aprendizagem, que é sua família e o seu entorno.

Uma das indagações feitas aos entrevistados, refere-se à importância do tempo integral e à forma como este modifica as relações e vivências dos sujeitos da escola. Observamos, por parte dos pais, uma visão de que a escola é de dia inteiro, mas que deveria oferecer algo mais, que fosse focado nas artes. Quando fazem comparativos entre escolas que já matricularam seus filhos antes e que não tinha a modalidade de educação escolar em tempo integral, é dada importância por esta escola oferecer esta modalidade e pelo trabalho desenvolvido. Quando colocados em um viés crítico sob a forma de estabelecer uma mudança real, seja de comportamento ou de aprendizagem como um todo, as respostas dos pais são evasivas:

Eu achava que não ia ter mais jeito. O A era impossível; eu cheguei a pensar em mandar pra minha mãe porque ele era muito “arteiro”; tinha dias que eu pensava em desistir, porque eu tinha mais dois pequenos e eu tinha medo de ele ficar por aí, sabe, com os vizinhos. Quando abriu inscrição aqui pro “foiato”, eu vim na hora e eu pude até trabalhar de tarde (MÃE DE EDUCANDO).

Para os pais, a importância da escola de tempo integral na formação dos seus filhos é indiscutível. Os cinco participantes da pesquisa colocaram-se favoráveis a esta proposta e acreditam estarem no caminho certo trazendo seus filhos para esta escola. Todos os filhos dos participantes da escola já passaram por outras instituições de ensino, e estes acreditam que seus filhos mudaram de postura estando matriculados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto; postura esta relatada quanto à sua assiduidade na escola e ao relatarem para seus pais as atividades realizadas no seu dia a dia.

Ao chegar em casa meu filho abre a imaginação e começa a “viajar” falando sobre o que as professoras fizeram de aula. Estes dias a D me contou sobre uma hora do conto que aconteceu na aula dela e me pediu para que eu lesse uma história do livro que ela trouxe. Eu nunca tinha lido pra um filho meu, e olha que eu tenho quatro filhos; aí eu disse que não tinha tempo, mas vi na carinha dela uma decepção e como ela queria isso; terminei de estender as roupas e li a tal história que falava de uma menina que chorava por não ter amigos e no fim acabava com uma festa cheia de amigos que tinha feito na escola e na vizinhança. Eu achei muito interessante a professora mandar um livro pra casa e pedir para que a gente leia para os filhos. Eu acredito nesta escola e posso garantir que minha filha mudou depois que veio para cá (MÃE DE EDUCANDO).

Na fala da mãe da educanda D, podemos pensar na abordagem da escola para que haja certa aproximação dos pais com o projeto da mesma. Um projeto em que o educando interage com a família e refaz toda a forma de ver a escola e a participação dos pais na educação de seus filhos. Este dado, porém, é muito raro. A escola ainda é entendida como espaço onde os filhos têm segurança e alimentação.

Os pais frequentam a escola normalmente quando tem as reuniões gerais, mas não são a maioria dos pais que são presentes ou que vêm para a escola por livre e espontânea vontade e pergunta “como está meu filho aonde ele precisa melhorar”, a atenção que um pai e uma mãe deveriam ter com o filho.

O distanciamento da família com a escola e a “falta de preocupação” com o andamento dos estudos de seus filhos fica evidenciado na fala da educadora, que ainda sugere que a escola deve pautar pelo cuidar, uma vez que existe a ausência de dedicação por parte de algumas famílias com seus filhos. Ainda sobre a importância dada pela comunidade à escola, a educadora salienta que:

Eles gostam de deixar o filho sobre os cuidados da escola porque é seguro, e além de seguro eles estão aprendendo, eles têm alimento, eles têm atenção, eles têm todo aquele aprendizado de professores que são capacitados e que gostam de trabalhar aqui, que têm amor por aquelas crianças, que muitas vezes em casa não têm. Os pais não trabalham, muitas vezes, mas os filhos estão aqui na escola, e eles vêm buscar na hora certinha, para... sabe... é bem gritante isso, estão em casa, não trabalham, mas deixam o filho aqui o dia todo porque sabem que estão bem cuidados e é cômodo ter alguém pensando na educação do seu filho, não é? (EDUCADORA E).

A Educadora E ao salientar que, alguns pais não trabalham em empregos fixos, mas que procuram manter seus filhos no turno integral, podemos pensar que esta família busca algo na escola que, de fato, não pode oferecer em casa. Seja uma alimentação equilibrada, como a educadora citou, ou pela ideia de que a escola é lugar de segurança. Existe, assim, uma forma de ver a escola como um espaço de proteção; seria o Estado protetor ou a escola como referência de segurança em meio a uma comunidade violenta. A escola de tempo integral, portanto, tem muitos avanços a construir, desde a elaboração do projeto pedagógico até a consolidação de uma educação de todos para todos, respeitando, assim, os princípios da igualdade e da equidade.

Considerações finais

Com o objetivo de analisar os modos de construção das propostas de educação em tempo integral e o impacto destas no cotidiano dos educandos, educadores e comunidade, iniciamos o estudo. Destacamos que o âmbito da pesquisa empírica centrou na análise da proposta de ampliação da jornada escolar no Município de Ijuí/RS, especificamente na ampliação do tempo escolar. Observamos o impacto da educação em tempo integral na vida dos sujeitos e a importância desta proposta no cotidiano dos mesmos.

A fim de buscar bases para responder às questões da pesquisa, que está em compreender o significado da educação escolar em tempo integral no cotidiano dos envolvidos, foram realizadas entrevistas com educandos, educadores e membros da comunidade da escola. Desta forma, desenvolvemos a pesquisa empírica a partir da realidade dos sujeitos, reconhecendo o lugar de fala dos envolvidos.

Constatamos que os educadores possuem compreensão clara da proposta da escola e estão em sintonia com seus planejamentos na busca de integralizar currículos. Além disso, constroem propostas diferenciadas a fim de envolver os educandos em algo prazeroso e vivencial. Há comparativos entre a proposta anterior no modelo de oficinas pedagógicas e a nova estruturação curricular com base nas áreas do conhecimento. Percebemos que o processo de reestruturação da escola resultou em uma melhor organização curricular. Existe, porém, a necessidade de maior flexibilização do currículo. Verificamos, na fala de uma das educadoras, que o currículo ainda pode ser mais dinâmico e mais atraente para os educandos, favorecendo, assim, um maior interesse pela formação. Na visão dos educandos, a escola, *locus* da pesquisa, é diferenciada, levando-se em consideração que dois, dos cinco entrevistados, têm percepção de outras escolas que possuem uma proposta semelhante a que vivenciam. É notório que os educandos têm muito apreço em estar na escola durante o dia todo, e se posicionam com carinho quando se referem aos educadores e às atividades existentes na escola. Os educandos, portanto, se dizem satisfeitos.

Ao buscarmos as percepções da comunidade, fica evidente que existe uma mudança nos padrões comportamentais dos seus filhos e na aprendizagem dos mesmos, ou na forma como a escola busca metodologias para melhorar a aprendizagem. É na escola que, com sua proposta de educação escolar em tempo integral, se encontram bases significativas para a construção da cidadania. É perceptível a busca pela aproximação com a comunidade, o que é legitimado pela opção em matricular seus filhos nesta instituição, observando que existem outras escolas nas proximidades com propostas semelhantes, o que demonstra uma boa aceitação por parte da comunidade.

Percebemos que todos os envolvidos na pesquisa acreditam nesta concepção de ensino. Os educadores estão em constante busca por melhores formas metodológicas e curriculares na produção

de conhecimentos significativos que contribuam para a vida dos sujeitos. Constatamos que o projeto escolar contribui de modo a colocar o educando e sua comunidade em sintonia com a educação de qualidade. Atitudes de reformulação curricular favoreceram para a instituição de novas propostas que são reestruturadas conforme a necessidade da escola, estabelecendo uma identidade, na qual a comunidade mostra que também está empenhada em transformar o que está fora dos muros escolares.

Podemos avaliar, portanto, que formas diferenciadas de construção de propostas de educação escolar em tempo integral favorecem a integralidade da educação do sujeito. Ao ampliar seus conhecimentos e transcendê-los para o seu cotidiano, a escola contribui significativamente para a constituição de cidadãos empenhados em construir uma sociedade democrática e plural.

Referências

- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: fev. 2021.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o plano nacional de educação (PNE) e dá outras providências**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados; Edição Câmara, 2015. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/legislacoes/institucional-leis/item/5774-lei-n%C2%BA13-005,-de-25-de-junho-de-2014>>. Acesso em: out. 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2020.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Indicação Nº 43/2015**. Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br/inicial>. Acesso em: fev. 2021>.
- FISCHER, B. C. M. Trabalho. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GABRIEL, C. T.; CAVALIERE, A. M. V. **Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa**. Caminhos da educação integral no Brasil. Porto Alegre: Penso, 2012.
- GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Conhecimento, 2009.
- HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. Tradução Maria Viviana V. Resende. 2. ed. rev. Brasília: MMA, 2006.
- MARQUES, O. M. A dinâmica de um currículo integrado. In: CAMARGO, Ieda de. **Currículo escolar: propósitos e práticas**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1999.
- MOLL, J. (Org.). **Educação integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: MEC; SEB, 2009. (Série mais educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf>.
- PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Fogliatto, 2016.
- RIO GRANDE DO SUL. **Constituição Estadual de 3 de outubro de 1989**.
- RIO GRANDE DO SUL. **Regimento escolar padrão do Ensino Fundamental – escolas em tempo integral do Rio Grande do Sul**. 2015. Disponível em: <http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/dp_cga_regim_tempo_integ.pdf>. Acesso em: maio 2019.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 14.461**, de 16 de janeiro de 2014. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2014.461.pdf>>. Acesso em: 09/01/2021a.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. 2018. Disponível em: <<http://curriculo.educacao.rs.gov.br/Sobre/Index>>. Acesso em: 09/01/2021b.

SANTOS, I. E. dos. **Métodos e técnicas da pesquisa científica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2000.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Submetido em: 04.11.2021

Aceito em: 20.09.2021