


Educação Integral em Tempo Integral: as concepções presentes na prática docente em uma escola municipal de Ensino Fundamental


Full-Time Integral Education: conceptions present in teaching practice in a municipal Elementary School

Educación Integral en tiempo completo: las concepciones presentes en la práctica docente en una escuela municipal de Educación Fundamental

Joselaine Aparecida Campos*

 <https://orcid.org/0000-0001-7775-3906>

Gilmar de Carvalho Cruz*

 <https://orcid.org/0000-0001-6626-0727>

Resumo: O objetivo deste trabalho consiste em apreender as concepções frente à Educação Integral em Tempo Integral (EITI) no contexto da prática docente em uma escola de Ensino Fundamental do Município de Ponta Grossa-Paraná. O encaminhamento metodológico corresponde ao estudo de caso com a análise qualitativa dos dados. Foram sujeitos de pesquisa 18 professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Os dados foram coletados no período entre os meses de maio e junho de 2018 por meio de questionário via *Google Forms*. Os dados empíricos revelaram a insuficiência, a carência e, às vezes, a inexistência de formação inicial e continuada específica em EITI com foco na expansão do tempo e nos espaços educativos agregados a uma concepção de Educação Integral.

Palavras-chave: Educação Integral em Tempo Integral. Prática docente. Ensino Fundamental. Escola pública.

Abstract: The objective of this work is to apprehend the conceptions regarding Full-Time Integral Education in the context of teaching practice in an Elementary School in the city of Ponta Grossa-Paraná-Brazil. The methodological referral corresponds to the case study with the qualitative analysis of the data. Eighteen teachers from the 1st and 2nd Cycles of Elementary School (1st to 5th grade) were research subjects. Data were collected in the period between May and June 2018 through a questionnaire via Google

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Pedagoga da UEPG. E-mail: <josicaicuepg@gmail.com>.

* Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E-mail: <gilmailcruz@gmail.com>.

Forms. The empirical data revealed the insufficiency, lack and, at times, the non-existence of specific initial and continuing training in Full-Time Integral Education with a focus on the expansion of time and the educational spaces added to a concept of Integral Education.

Keywords: Full-Time Integral Education. Teaching practice. Elementary School. Public school.

Resumen: El objetivo de este trabajo es aprehender las concepciones frente la Educación Integral a Tiempo Completo (EITI) en el contexto de la práctica docente en una escuela de Educación Fundamental del Municipio de Ponta Grossa-Paraná-Brasil. La referencia metodológica corresponde al estudio de caso con el análisis cualitativo de los datos. Dieciocho docentes de 1º y 2º Ciclo de Educación Fundamental (1º a 5º año) fueron sujetos de investigación. Los datos se recopilaron en el período entre los meses de mayo y junio de 2018 por medio de un cuestionario vía Formularios de *Google*. Los datos empíricos revelaron la insuficiencia, la falta y, a veces, la inexistencia de capacitación inicial y continua específica en EITI con enfoque en la expansión del tiempo y en los espacios educativos agregados a un concepto de Educación Integral.

Palabras clave: Educación Integral a Tiempo Completo. Práctica docente. Educación Fundamental. Escuela pública.

Introdução

A Educação Integral é percebida como aquela que “[...] trabalha pelo atendimento e pelo desenvolvimento integral do educando” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 17). Além disso, engloba aspectos “[...] biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 17).

Ao relacionarem-se esses aspectos, no Brasil, onde a educação é um direito universal, fazem-se necessárias reflexões a respeito de “educar em todos os cantos” do país (PADILHA, 2007), de modo a envolver os diferentes atores que compõem a comunidade escolar. É preciso buscar condições de articular as relações de aprendizagem uns com os outros, de forma a negar “[...] práticas educativas verticalizadas e centralizadas que silenciam o(a) educando(a) na relação com a construção do conhecimento” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 8).

Diante do exposto, Moll (2012) defende uma Educação Integral em Tempo Integral (EITI) que dê conta de atender a outros espaços estratégicos que possam vislumbrar a aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adolescentes. Para a autora, ampliar o tempo não implica apenas aspectos quantitativos, mas a ideia de desenvolvimento integral, em todo as suas esferas cognitivas, econômicas, emocionais, sociais e espirituais.

Para Coelho e Portilho (2009), a EITI não pode ser reduzida ao aspecto temporal, direcionar suas atividades apenas ao aumento das horas de aula. “[...] cremos que somente uma educação integral é capaz de abranger a totalidade do ser humano e de suas expressões, relações, produções e práticas” (MORAES, 2009, p. 37).

Uma educação para a transformação e a emancipação, tendo como base a sua intencionalidade e integralidade, precisa ser pensada no contexto de ações e de intervenções pedagógicas, com o intuito de possibilitar um ensino/aprendizagem para todos. Os tempos e os espaços educativos precisam constituir-se como parte de práticas pedagógicas que comungam com esses ideais em conformidade com a formação humana.

A concepção de desenvolvimento humano em sua totalidade em uma EITI configura-se intimamente ligada à ampliação de espaços e tempos educativos, para além das quatro horas diárias de aula no ensino regular, mesclando o Projeto Político Pedagógico (PPP) às demandas da

Educação Integral que busca ampliar o currículo formal. Para que isso aconteça, é necessária uma proposta pedagógica que articule projetos que envolvam cultura, esporte, lazer, que tragam para o ambiente escolar a vontade de estar cotidianamente e em tempo expandido, de forma prazerosa, e atender às especificidades de cada aluno. Para isso, conforme indicam Antunes e Padilha (2010), os partícipes da escola (professores, gestores, coordenadores, alunos, família, comunidade e demais) precisam compartilhar das ações colegiadas.

A discussão sobre a ampliação do tempo na escola precisa ir além da problematização do horário expandido. Ela precisa abranger a criação de condições para que essa concepção de educação se configure na prática da diversidade e da riqueza de vivências. Refletir a respeito da concepção de EITI é analisar e compreender como ela se configura no contexto da prática cotidiana no ambiente escolar, para, assim, aperfeiçoar a concepção de ensino vinculada à essa concepção de educação. Nesse sentido: “Educar integralmente o cidadão e a cidadã significa, pois, prepará-los para uma vida saudável e para a convivência humanizada, solidária e pacífica” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 17).

Na EITI, é preciso utilizar o tempo e o espaço com esforços para que todos os sujeitos participantes estejam envolvidos, considerando o fato de que as forças empenhadas comungam para um bem comum, isto é, um bem coletivo. O trabalho coletivo resultante desses entrelaçamentos valoriza o diálogo, a afetividade e a empatia para que se fundamentem práticas na EITI capazes de serem realizadas mesmo em condições difíceis. Para que isso ocorra no cotidiano escolar, os docentes precisam estar cientes dos fundamentos da EITI ao ponto de serem capazes de refletir sobre eles e agir em coerência com o contexto escolar.

Conforme acepção de Cavaliere (2007), fortalecer as ideias dos docentes na EITI é perceber a importância de trazer o mundo dos alunos, bem como da comunidade escolar, para dentro dos tempos e dos espaços educativos da escola de tempo expandido. Isso sem descaracterizar a preocupação com a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem. Para que isso aconteça, há necessidade de distanciar-se do assistencialismo que assola esse conceito de educação, que, ainda hoje, acredita apenas em atenuar riscos sociais. Entende-se que destacar e refletir a respeito da concepção de EITI no ponto de vista da prática docente nas escolas brasileiras caracteriza-se como um desafio em um país diverso e plural, mas necessário para o aprimoramento da qualidade da educação ofertada pelas escolas de EITI.

A EITI no município de Ponta Grossa-Paraná (PR), no âmbito da educação pública, é, desde 2012, alvo de ações e de práticas articuladas com vistas à expansão do tempo nas escolas. Diante desse panorama, vislumbrou-se a possibilidade e a necessidade da análise e da reflexão da implantação da EITI nas escolas municipais de Ensino Fundamental em Ponta Grossa-PR. Assim sendo, emerge a indagação: No contexto da prática nas escolas de EITI em Ponta Grossa-PR, quais são as concepções de EITI que norteiam os docentes?

Diante de tal questionamento, o objetivo deste trabalho consiste em apreender as concepções docentes frente à EITI no contexto de prática em uma escola de Ensino Fundamental do Município de Ponta Grossa-PR. O objetivo aqui elencado repousa na especificidade da EITI, em suas práticas voltadas ao atendimento às reais necessidades dos seus estudantes, tal como se preconizou na gênese dessa concepção de educação. Desse modo, é uma educação escolar democrática e inclusiva, preocupada com o ideário de formação humana.

No entanto, ressalta-se que o presente estudo foi desenvolvido como um estudo de caso que abrange somente uma dentre as diversas escolas de EITI do município de Ponta Grossa-PR. A escola elencada para o desenvolvimento da investigação consiste na primeira escola de Ensino Fundamental em que a EITI foi implementada nesse município, sendo essa a característica que

justifica a escolha do lócus de pesquisa.

Este artigo apresenta uma reflexão a respeito do contexto da prática docente de uma escola de EITI por meio das afirmações dos professores que fizeram parte desta pesquisa em diálogo com o referencial teórico acerca do tema abordado, o qual abrange, principalmente, os seguintes autores: Cavaliere (2006, 2007), Gadotti (2009) e Moll (2012, 2019).

Metodologia

O presente trabalho traz os resultados de um estudo de caso realizado por meio de uma abordagem de análise qualitativa dos dados, pois, segundo André (1995), essa seria a opção mais indicada para as pesquisas que envolvem o cotidiano escolar e suas práticas.

O campo de pesquisa foi a Escola Municipal Professora Zilá Bernadete Bach – Educação Infantil e Ensino Fundamental, localizada no município de Ponta Grossa/PR. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a escola está em atividade, localiza-se na zona urbana e suas dependências administrativas são municipais, caracterizando-se como uma escola de ensino regular fundamental, anos iniciais, em período integral. Essa escola, como já afirmado, foi escolhida como lócus de pesquisa, pois ela foi a primeira escola a ofertar a EITI no município de Ponta Grossa/PR. Pelo pioneirismo, compreende-se que essa é a escola que oferta a EITI por mais tempo no município.

Este estudo de caso abrange somente uma dentre as diversas escolas de EITI do município de Ponta Grossa-PR. Apesar da probabilidade de haver semelhanças entre a prática docente das diversas escolas de EITI desse município, não é possível generalizar os resultados deste estudo fundamentando-se na realidade do contexto de apenas uma escola. Para que essa generalização fosse possível, seria necessária uma investigação desenvolvida como um estudo de casos múltiplos que propiciaria a apreensão e a comparação da realidade de todas as escolas de EITI do município de Ponta Grossa-PR. No entanto, a apreensão e a análise das concepções da EITI presentes na prática docente de uma das escolas de EITI do município supracitado é capaz de fornecer subsídios para a reflexão dessa concepção de educação, bem como de propiciar uma leitura da realidade escolar que possa incentivar e promover outros estudos, abrangendo outras escolas.

Os sujeitos de pesquisa corresponderam a 18 professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Os dados foram coletados no período entre os meses de maio e junho de 2018. Para preservação do anonimato dos participantes, eles serão mencionados por meio da letra “P” seguida de numeração. A coleta de dados utilizada foi o questionário por meio do *Google Forms*¹ com perguntas abertas e fechadas. Tabulou-se as respostas utilizando-se da análise qualitativa dos dados, em consonância ao referencial teórico utilizado e o problema de pesquisa. Tomaram-se os devidos cuidados éticos no desenvolvimento da pesquisa, sendo submetida ao Comitê de Ética (Plataforma Brasil) e aprovada por intermédio do Parecer CEP nº 3.295.908.

¹ “O *Google Forms* é um serviço da gigante das buscas que tem por objetivo facilitar a criação de formulários e questionários diversos. Disponível gratuitamente para todos que possuem uma conta Google, o serviço pode ser acessado em diversas plataformas, como *web*, *desktop* e celular. Ele é útil para todos aqueles que queiram fazer um formulário de pesquisa ou de coleta de opiniões” (ALENCAR, 2017, n.p.).

As concepções de EITI na prática docente em uma escola municipal de Ensino Fundamental

Compreende-se a EITI como uma concepção de educação contemporânea, inclusiva e democrática de educação. Nela, a Educação Integral constitui-se como um projeto coletivo, no qual todos os integrantes da comunidade escolar são responsáveis pela atribuição da educação no desenvolvimento integral do sujeito, em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Nesse cenário, faz-se necessária a ampliação da jornada escolar com o intuito de ofertar uma maior diversidade de ações educacional e pedagógica que sejam capazes de abranger o desenvolvimento humano em suas diversas dimensões.

A Educação tem suas raízes na antiguidade com as ideias de Aristóteles que já destacava uma educação integral como capaz de colaborar com a formação do ser humano como um todo em suas múltiplas dimensões (ética, física, estética, moral e intelectual) em sua condição integrada e integradora (GADOTTI, 2009). Diante disso, a Educação é vista de forma integral ou, então, não se configura como Educação. Para Gadotti (2009, p. 21), “[...] apesar do tema não ser novo é um tema recorrente, desde a antiguidade, [pois] Aristóteles já falava em educação integral”.

A história da Educação Integral, no Brasil, está fortemente marcada pela reestruturação, democratização e implementação de programas educacionais que promovessem melhoria na qualidade do ensino e atendessem às necessidades das camadas mais populares. A ideia de Educação Integral articula-se à constituição de escola em tempo integral, mas contraditoriamente o que é essência da Educação Integral – a formação integral do homem – acaba sendo relegada ao segundo plano, uma vez que, no bojo das políticas, dos programas e das práticas essa concepção educacional consubstancia um modelo educacional assistencialista. Essa ideia é ratificada e Moll (2012) assinala que:

Se as políticas de educação básica no Brasil tiveram no século XX a continuidade necessária ao seu amadurecimento, para universalização qualificada de todos seus níveis e modalidades, as sementes plantadas pelos que sonharam e construíram experiências diferenciadas foram florescendo em expressões locais, em legislações democráticas e em grandes fóruns que, de norte a sul, reviveram projetos de uma educação democrática e unitária inspirada em Anísio, Darcy, Freire e outros. (MOLL, 2012, p. 130).

A autora reforça o pensamento baseado na educação democrática pautada em uma concepção libertadora, de sonhos possíveis, de possibilidades e de esperança (ir além), por isso busca-se desvelar no bojo dessa ideia configurada na EITI. Cumpre ressaltar que a concepção norteadora de uma educação transformadora e humanizadora expressa em si características vinculadas à Educação Integral, o que requer consciência social e política e, principalmente, atitude ética para com os alunos.

Em acordo com Moll (2012), defende-se uma Educação Integral que amplie a possibilidade de ensino/aprendizagem, na medida em que se configura nos tempos e nos espaços das escolas, das práticas pedagógicas e interacionais consoantes à transformação e à emancipação; enfim, uma educação para a formação humana. Diante disso, a integralidade da educação é percebida no contexto de ações e de intervenções pedagógicas como a possibilidade de aprendizagem para todos.

Nesse sentido, Gadotti (2009) advoga que a Educação Integral é uma concepção da educação independente do tempo integral, pois a Educação Integral precisa fundamentar a educação tanto em escolas de Tempo Integral como em escolas em que o tempo não é expandido. Contudo, no Brasil, a atribuição do tempo integral nas escolas, na maioria das vezes, consiste em uma tentativa de suprir necessidades sociais básicas não abarcadas pelo Estado. Assim sendo, para Gadotti (2009, p. 29-30): “A escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela

não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar”.

Um dos desafios contemporâneos da educação brasileira é a ampliação do tempo no intuito de garantir a aprendizagem de todos na perspectiva da Educação Integral. Nessa direção, as atividades que vão além das quatro horas diárias no ensino regular devem articular-se ao PPP das escolas e atender às especificidades da Educação Integral. Para tanto, são necessárias ações complementares à escola, a interação entre os diferentes membros da comunidade escolar, o desenvolvimento de projetos/oficinas/ateliês pedagógicos envolvendo arte, esporte, lazer, como busca de práticas educativas completas que atendam às peculiaridades dos alunos, entre outras.

A escola de tempo integral com perspectivas integradoras visa ampliar a permanência dos alunos, constituindo-se como uma Educação Integral que agregue o conhecimento de mundo ao conhecimento científico na sala de aula. A preocupação de expandir o tempo esbarra com a questão do assistencialismo, de que o aluno permanecendo mais tempo na escola ajuda a minimizar riscos sociais, principalmente nas situações em que os pais trabalham e seus filhos ficam desamparados. Diante disso, é importante salientar que a escola de tempo integral

[...] se diferencia da de tempo parcial, por proporcionar ao aluno mais tempo para aprender, ocupando o seu tempo ocioso, nem sempre se subsidiam na reflexão de que, simplesmente, recolhê-lo à escola, não é garantia de que esse espaço cumprirá seu papel pedagógico-instrucional. Seria como trocar o espaço ocioso, muitas vezes, gasto em frente à televisão ou na rua, exposto à situação de risco social, por outra atividade vazia de conteúdo pedagógico, só que dentro da escola. (FERREIRA, 2007, p. 11).

A autora amplia a problemática com o anseio de trazer para o diálogo a questão de que não se basta apenas expandir o tempo sem uma organização pedagógica e instrucional que dê conta de responder às demandas sociais em partilha com os aspectos educacionais. Estar atento às problemáticas da educação é uma estratégia para acompanhar a Educação em Tempo Integral pensada, organizada e efetivada para atender ao aluno que usufrui de seus benefícios. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos - Parecer N° 11, de 7 de julho de 2010,

[...] um ambiente propício à aprendizagem na escola terá como base o trabalho compartilhado e o compromisso dos professores e dos demais profissionais com a aprendizagem dos alunos; o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem de cada um mediante formas de abordagem apropriadas; a utilização dos recursos disponíveis na escola e nos espaços sociais e culturais do entorno; a contextualização dos conteúdos, assegurando que a aprendizagem seja relevante e socialmente significativa; e o cultivo do diálogo e de relações de parceria com as famílias. (BRASIL, 2010, p. 19).

Conforme Cavaliere (2006) e Coelho e Portilho (2009) referem, a escola de tempo integral não pode ser vista apenas como instituição de dupla jornada e tarefas repetitivas. O trabalho precisa ser visto por meio de atividades acadêmicas, culturais, esportivas, de lazer, de artes em sua amplitude, somente assim é possível colaborar para a formação integral das crianças e dos adolescentes.

Nota-se a discussão acerca da Educação Integral como sustentabilidade para dialogar com a escola por meio de espaços educativos em tempo integral, de modo a contribuir para o desenvolvimento de práticas diversificadas e inovadoras, no anseio por possibilitar reflexões à temática proposta. Abrem-se, portanto, possibilidades de repensar as estruturas escolares para remodelar o contexto pedagógico, em uma perspectiva crítica, democrática e emancipatória. Isso torna a escola um espaço capaz de acolher incondicionalmente qualquer aprendiz com o

compromisso de estimular uma educação de qualidade a todos. O ensino integral perpassa pela consciência de todos os envolvidos no processo educativo, unindo forças.

Nesse sentido, a atribuição da EITI é entendida, nesta pesquisa, como norteadora de uma educação transformadora, emancipatória e humanizadora, pautada no processo de consciência social, política, ética e democrática em prol de uma sociedade mais igualitária que busca educar para a formação do sujeito-cidadão. É nessa análise, conforme Gallo (2002), que a ideia de emancipação humana livre de qualquer julgamento ou imposições do homem pelo homem que emerge o conceito de Educação Integral. Afinal, a educação escolar, na sua forma mais pluridimensional, não visa outra coisa senão a formação integral do homem e sua emancipação. A escola de tempo integral é atrelada à concepção democrática de educação integral pela sua potencialidade emancipatória. Assim sendo, concorda-se com Cavaliere (2007) quando afirma que:

O tempo integral seria um meio a proporcionar uma educação mais efetiva do ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas. A permanência por mais tempo na escola garantiria melhor desempenho em relação aos saberes escolares, os quais seriam ferramentas para a emancipação. (CAVALIERE, 2007, p. 1029).

Nesse contexto, considerando a maior potencialidade do tempo integral em propiciar de fato uma educação integral, em detrimento de uma escola de tempo parcial, debruçou-se sobre a experiência de uma escola de EITI, de Ensino Fundamental, no município de Ponta Grossa-PR. O foco da pesquisa foi perceber se os docentes da Escola Municipal Professora Zilá Bernadete Bach acreditam na proposta da escola de tempo integral como concepção que favorece mais tempo para a aprendizagem com qualidade. Ao serem questionados sobre suas próprias práticas na EITI, os professores trouxeram para a discussão os aspectos estruturais a respeito do espaço, de materiais, de aperfeiçoamento e de condições externas.

A esse respeito, destaca-se a percepção de um dos sujeitos da pesquisa que afirmou: “[...] muito se fala em termos do que seria o ideal, mas as condições reais nem sempre nos dão os suportes necessários para que possamos efetivar a educação integral em nossos alunos” (P18). Para uma EITI, é necessário acreditar em seus propósitos e agir de modo que ela se materialize por meio de práticas educacionais inovadoras e qualificadas no bojo da cotidianidade da expansão do tempo nas escolas. Para isso, são necessárias condições de infraestrutura e de formação pedagógica, pois somente designar a escola como de EITI e expandir o tempo de permanência nela não são estratégias suficientes para que de fato essa concepção de educação se concretize.

Para a compreensão das dificuldades e das questões específicas da EITI no contexto da prática docente, é preciso abranger a discussão de outros fatores que influenciam as condições do trabalho dos professores na escola. Entende-se que pensar e efetivar uma educação de qualidade depende de vários fatores, destacando-se, nesta pesquisa, as questões de infraestrutura da escola. Afinal, é desagradável permanecer mais tempo na escola em ambiente sujo, estragado e feio ou, ainda, que não ofereça os recursos mínimos para que as atividades sejam realizadas.

Pelas respostas dos professores, percebe-se que essa discrepância entre o ideal e o real está muito vinculada às questões de proatividade – o momento de tentar fazer a diferença no seu espaço educativo. Nas narrativas dos professores, ficaram evidenciadas que “[...] a prática do dia a dia é a melhor formação que podemos ter. É claro que formações continuadas nos auxiliam” (P12). Os docentes relataram momentos que acreditam no potencial de cada um nas mudanças e na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem e, logo, se veem diante da necessidade de qualificar-se, aperfeiçoar-se, trazer novas estratégias, alinhar teoria e prática.

Apesar de a escola lócus de pesquisa ser designada oficialmente como uma escola de EITI,

bem como é descrita dessa forma pelos professores, na fala deles fica evidente a dificuldade e a necessidade de pensar e de organizar o espaço e o tempo escolar. A maior dificuldade relatada pelos sujeitos de pesquisa consiste na infraestrutura da escola que, atualmente, se encontra deficitária para atender às demandas da escola. Como indica Guará (2006):

A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado — ou seja — a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional. (GUARÁ, 2006, p. 16).

Entende-se a EITI em sua intencionalidade como algo para além da formalidade do sistema educacional de aquisição do conhecimento pronto e acabado. Essa amplitude de ação e de intenção recorre ao fato de estabelecer interações entre todas as formas de percepção que a educação agrega ao ser humano de forma intencional e global.

Por meio da resposta dos sujeitos de pesquisa, percebe-se que, “[...] caso a escola de tempo integral apenas reproduza a escola convencional, o efeito será a potencialização dos problemas de inadaptação” (CAVALIERE, 2007, p. 1020). E, assim, tornar-se-á precária e empobrecida em suas atividades. Os sujeitos apontam que suas experiências na docência em uma escola de tempo expandido não se caracterizam como uma oportunidade de melhorar a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Outro aspecto de destaque nos dados da pesquisa refere-se à formação docente para a atuação na EITI. Ao reportarem-se à formação, os professores deixaram evidente a discrepância entre a formação inicial e a continuada com o cotidiano escolar. Como, por exemplo, as seguintes afirmações:

Na verdade a minha formação contribuiu pouco para a minha prática, pois o que estudados na graduação e pós-graduação são teorias muitas vezes desvinculadas com a prática, tudo parece lindo e maravilhoso, mas, quando vamos para as escolas, nos deparamos com outra realidade. (P4).

Faltam formações que nos auxiliem, nos orientem a conseguir relacionar as teorias com a prática e com as exigências impostas pelo sistema. (P10).

Em minha graduação, não me recordo de discussões a respeito do assunto. (P05).

Pouco, porque não tive discussões além da própria formação em Pedagogia e, como ainda não atuava no momento desses estudos, não conseguia compreender exatamente como aconteciam as situações no chão da escola. Ela contribuiu para conhecer um pouco essa realidade mas não foi possível ter uma compreensão que auxiliasse efetivamente no trabalho do professor em uma escola integral. Estou iniciando uma especialização em Psicopedagogia, mas a mesma não discutiu até o momento sobre essa temática. (P13).

A problematização da formação docente destaca-se, pois, como atuação em uma escola de tempo integral na perspectiva da educação integral, ela se configura de forma complexa interligada ao desenvolvimento dos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem como também da organização da escola, do ensino, do currículo e da prática docente.

Para Nóvoa (2002, p. 38), “[...] a formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão”, de modo a propiciar um desenvolvimento profissional coerente com o contexto da prática docente. A dinâmica para com a formação dos professores traduzida no ato de ser professor está intimamente ligada à sua prática docente que se configura em reflexões cotidianas frente às ações e às intenções pedagógicas. Todavia, chama atenção a ideia de que alguns docentes percebem a reflexão como algo que vem de fora, externo a

eles e que acontece mediante capacitações e/ou formações. Diante disso, não se consideram parte do processo de formação, co-responsáveis, e acabam desmembrando sua prática da condição reflexiva que ela se apresenta no processo educativo.

Reforçando essa ideia, Imbernón (2004, p. 43) retrata que essa concepção está arraigada na crença de que a formação só é possível “vindo de fora para dentro”, como se o processo prático e sua própria reflexão não estivessem interligados. Assim, o autor sugere que a formação continuada se caracterize como “[...] uma inovação a partir de dentro” advinda da reflexão teórica-prática (IMBERNÓN, 2004, p. 43). É interessante esse ponto de vista, pois uma vez que se destaca o processo reflexivo como algo externo aos professores acaba por não possibilitar a instituição de um sistema intrínseco em que os docentes se encontram no centro da ação reflexiva diante de sua práxis educativa. Há necessidade de os docentes repensarem dialogicamente sua profissão, considerando-se sujeitos pensantes, participantes e protagonistas de sua teoria/prática para além do campo de sua atuação.

Uma certeza que se tem é que ninguém escapa da educação. A vida, a todo o momento, mistura-se à educação e cabe a ela a responsabilidade de responder a uma miscelânea de reivindicações que o sujeito e o contexto exigem. Por isso, a EITI compreende que, “[...] na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive” (GUARÁ, 2006, p. 16). Nesse cenário, a formação subsidia o ato de ser professor, concordando-se com Cunha (1989) ao afirmar que o processo de formação de professores é contínuo, um ciclo que acontece desde o início de sua escolarização até o final de sua trajetória profissional. Assim como Nóvoa (2002, p. 61-62) indica, “[...] não é apenas o aperfeiçoamento, a qualificação ou a progressão na carreira docente; a vários títulos joga-se aqui também a possibilidade de mudança”.

Uma formação continuada para a atuação docente na EITI impõe a necessidade de mudanças, pois a EITI como uma concepção de educação pretende alcançar o desenvolvimento humano para a cidadania e para uma sociedade mais democrática. Dessa maneira, persiste relevante a reflexão sobre a formação continuada em EITI, pois, como indicado há mais de 20 anos:

A problemática da formação continuada de professores adquire no momento atual especial relevância e destaque entre nós. À busca de construção da qualidade de ensino e de uma escola de primeiro e segundo graus comprometida com a formação para cidadania exigem necessariamente repensar a formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial, como a formação continuada. (CANDAU, 1997, p. 51).

Essa compreensão sobre a formação continuada fundamenta uma possibilidade de desenvolver um processo de formação saudável e produtivo para os participantes em que as reais necessidades são diagnosticadas, trazidas para a discussão na tentativa de criar possibilidades de renovação de uma rotina escolar monótona. Diante disso, percebe-se o grau de consciência e responsabilidade de qualificação. Destarte, acredita-se que

[...] a formação centrada na escola envolve estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. (IMBERNÓN, 2010, p. 85).

Esse movimento reflexivo junto ao corpo docente, sujeitos de pesquisa, possibilitou a compreensão da EITI no contexto da prática. Esta pesquisa evidenciou, conforme Moll (2019) também já indicou em seu estudo, a necessidade de criarem-se oportunidades formativas condizentes com o contexto da EITI e que se efetive no formato de universalidade, de gratuidade, de laicidade e de permanência sempre em prol da qualidade, visto que os processos de aprender estão intrinsecamente ligados ao processo de viver.

Compreender e acolher a escola de EITI, fundamentando-se na compreensão da EITI como uma concepção de educação, possibilitará a reflexão de estratégias para que se “[...] promova o pleno desenvolvimento humano no campo das ciências, das artes, da cultura, das tecnologias e mídias, do esporte, entre outros” (MOLL, 2019, p. 26).

Considerações finais

O presente trabalho evidenciou a apreensão dos docentes sobre a EITI no contexto da prática em uma escola de Ensino Fundamental do município de Ponta Grossa-PR. A intenção foi perceber as relações entre teoria e prática no contexto de ação na EITI. Os resultados apresentados desvelam aspectos importantes para a reflexão e a promoção de pesquisas educacionais em EITI com perspectiva de formação humana.

Percebeu-se, ao longo do contexto de discussão, que a EITI, de modo geral, se mostra forte e presente no cotidiano escolar e no meio científico por trazer especificidades distintas para além do ensino regular, com suas raízes na emancipação e na humanização do ensino e da aprendizagem. As práticas são conduzidas, também, com a articulação da comunidade do entorno, pelo trabalho cotidiano baseado nos aspectos artísticos, esportivos, afetivos, valorativos, espirituais, dentre outros.

Diante disso, esta pesquisa evidencia a importância de repensar concepções, práticas pedagógicas e formação docente específica em EITI, preocupadas com a qualidade do ensino e da aprendizagem comprometidas com a emancipação humana. Entender concepções e práticas docente embasadas em EITI é pensar a escola pública para todos, como direito, com princípio emancipatório para a formação humana e cidadã.

O docente é visto na EITI como o agente de mudança e transformação capaz de repensar sua prática diária em espaços e tempos educativos para além do ensino regular, sensibilizando-se em trabalhar práticas diversificadas que atendam às reais necessidades dos seus alunos. Nesse sentido, a EITI busca mais do que uma dimensão conteudista, metodológica, bancária, que seleciona e fiscaliza. É, sobretudo, alicerçada em uma educação que visa o homem e, não apenas, o treinamento – uma educação que humaniza como processo histórico, sujeito de seus valores, direitos e deveres.

Distanciar-se do senso comum é desvencilhar-se das amarras do ensino regular que tende a trabalhar apenas o essencial. Ao prolongar o tempo na escola, deve-se pensar em conteúdos significativos, em métodos adaptáveis, temas transversais, no desejo de apreender. As diversas áreas de conhecimento em processo de entrelaçamentos trazem ao profissional da educação subsídios para que se tenham condições necessárias para a realização de efetivos processos de educação escolarizada.

Esta pesquisa contribui para o meio acadêmico, pois problematiza as concepções docentes frente à EITI no contexto da prática em uma escola pública de Ensino Fundamental. Traz, em seu bojo, a insuficiência, a carência e, às vezes, a inexistência de formação inicial e continuada específica em EITI, com foco na expansão do tempo e nos espaços educativos agregados a uma concepção de Educação Integral. Além disso, propiciou-se momentos de diálogos entre os professores, coordenadores pedagógicos, direção, para, em alguns momentos, repensarem seu contexto de prática. Os docentes tiveram a oportunidade de observar sua prática com maior sensibilidade. O tempo para os docentes acaba sendo apenas nas atividades práticas e esquecem de (re)pensar seu momento de ação por meio da reflexão contínua e do compartilhamento de concepções e transversalidades de ações e intenções.

Pela utilização do *Google Forms*, ferramenta de fácil acesso, os docentes tiveram tempo e oportunidade de introspecção no momento que foram respondendo ao questionário. Assim, puderam refletir e estar atentos às concepções e às práticas das suas ações e intenções pedagógicas no cotidiano escolar. Obsevou-se que o docente precisa perceber-se como fator de mudança por meio de suas práticas diárias em uma escola de tempo integral com princípios de Educação Integral. Nessa perspectiva, compreender as relações entre ensino e aprendizagem em espaços e tempos educativos na EITI está intimamente ligado às aceções dos docentes em EITI no contexto de sua prática que trazem o seu engajamento na emancipação humana.

Referências

- ALENCAR, F. Google Forms. **Techtudo**, 2017. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-forms.html>. Acesso em: 10 abr. 2018.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. **Educação Cidadã, Educação Integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- BRASIL. **Parecer N° 11, de 7 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, [2010]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jan. 2018.
- CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.
- CAVALIERE, A. M. Em busca do tempo de aprender. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 91-101, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.130>
- CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 - especial, p. 1015-1035, out. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018>
- COELHO, L. M. C. da C.; PORTILHO, D. B. Educação integral, tempo integral e políticas públicas: reflexões sobre concepções e práticas. *In*: COELHO, L.; COSTA, M. C. da C. (org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. p. 89-99.
- CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989.
- FERREIRA, C. M. P. S. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito na busca da qualidade?** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.
- GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Série Educação Cidadã).
- GALLO, S. A. educação integral numa perspectiva anarquista. *In*: COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. (org.). **Educação Brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 13-42.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-24, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.168>

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.

MOLL, J. (org.) **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros temas e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, J. Formação humana integral: desafios para o sistema educativo e para a sociedade. *In*: SPIGOLON, N. I.; MODESTO, C. M. S.; MAZZA, D.; FERRAZ, E. C. V.; (org.). **Educação integral: movimentos, lutas e resistências**. Minas Gerais: Navegando, 2019. p. 11-21.

MORAES, J. D. de. Educação Integral: uma recuperação do conceito libertário. *In*: COELHO, L.; COSTA, M. C. da C. (org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. p. 21-39.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PADILHA, P. R. **Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**. São Paulo: Cortez, 2007.

Recebido em 10/07/2020

Versão corrigida recebida em 22/10/2020

Aceito em 26/10/2020

Publicado online em 09/11/2020