

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO**

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SUELI APARECIDA FREITAS ANTUNES

**DESAFIOS PARA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA EM TEMPO
INTEGRAL**



CURITIBA

2016
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SUELI APARECIDA FREITAS ANTUNES



DESAFIOS PARA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Janice Mendes da Silva

CURITIBA
2016

DESAFIOS PARA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

Sueli Aparecida Freitas Antunes

RESUMO: Este artigo tem como objetivo principal refletir sobre os desafios acerca da implantação da escola de tempo integral no ensino fundamental em uma escola pública do município de Ponta Grossa, Pr, tema que suscita intensos debates nos meios educacionais. Mais especificamente objetivou-se contextualizar teoricamente os princípios que regem a educação em tempo integral, apresentar os argumentos presentes na literatura a respeito do tema e por fim, conhecer quais os principais desafios para a Educação com a implantação desse modelo, com base na opinião da comunidade escolar, especialmente os professores. A metodologia utilizada para nortear o estudo foi do tipo exploratória, de cunho qualitativo. Para a coleta de dados, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de conhecer os aspectos legais e epistemológicos, bem como o que defendem alguns dos principais autores sobre o tema. Foi aplicada uma entrevista a 13 profissionais de uma escola municipal, no intuito de verificar o seu ponto de vista acerca dos desafios encontrados para tal implantação. Analisando-se os resultados da pesquisa, verificase que a escola, campo do estudo apresenta uma série de desafios para seu funcionamento no regime de tempo integral, o que compromete a qualidade do trabalho pedagógico e consequentemente, os resultados deste modelo de educação. Muito precisa ser feito, um longo caminho precisa ser trilhado para que a escola de tempo integral apresente os resultados esperados, os quais dizem respeito a uma educação integral na formação do cidadão. Não apenas como um projeto que ocupe crianças durante todo o dia, mas que este tempo seja efetivo na formação do ser humano em sua integralidade.

Palavras-chave: Escola. Tempo integral. Desafios. Educação. Cidadania.

INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto que a educação escolar é algo inseparável da vida do ser humano, o reconhecimento da educação pautada pelos princípios do direito humano e do bem público é um desafio para os sistemas de ensino nas próximas décadas. Nessa perspectiva, o compromisso com a construção da cidadania será incorporado através de práticas pedagógicas voltadas para a compreensão do contexto social singular e das responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva.

Sendo assim, a educação integral do cidadão é um direito universal, bem como a formação ampla voltada para seu pleno desenvolvimento que é assegurado por lei em seu benefício enquanto criança e adolescente. Direito esse que está explícito no Plano Nacional de Educação 2011-2020, que é um desafio para a educação no Brasil, dando ênfase à busca de melhorias na educação. Nesse sentido, a educação de tempo integral vem a corroborar com os objetivos dessa propaganda “educação integral” na formação do cidadão consciente de seus direitos e deveres na sociedade.

Dentre vários desafios educacionais, vale destacar a meta 6 desta lei, a qual promete oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. Como exemplo, pode-se citar o Município de Ponta Grossa, PR, (onde a educação de tempo integral já se encontra em fase de implantação em algumas escolas municipais). Neste âmbito, escola e comunidade em geral têm um longo caminho a ser percorrido até que se alcance uma educação de qualidade.

Partindo destas considerações iniciais, o presente estudo traz como problemática responder ao seguinte questionamento: quais os maiores desafios para a implantação da educação de tempo integral em uma escola pública do município de Ponta Grossa, Paraná.

Dessa maneira, estabeleceu-se como objetivo geral da pesquisa, refletir sobre os desafios acerca da implantação da escola de tempo integral no ensino fundamental em uma escola pública do município de Ponta Grossa, tema que suscita intensos debates nos meios educacionais. Mais especificamente objetivou-se contextualizar teoricamente os princípios que regem a educação em tempo integral, apresentar os

argumentos presentes na literatura a respeito do tema e por fim, conhecer quais os principais desafios para a Educação com a implantação desse modelo, com base na opinião da comunidade escolar, especialmente professores.

A metodologia utilizada para nortear o estudo foi do tipo exploratório, de cunho qualitativo. Para a coleta de dados, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de conhecer os aspectos legais e epistemológicos, bem como o que defendem alguns dos principais autores sobre o tema. Foi realizada uma entrevista com questões abertas à comunidade escolar, equipe pedagógica e professores da escola pesquisada.

Para o desenvolvimento da escrita, organizou-se o trabalho iniciando-se pelos argumentos introdutórios da pesquisa. O segundo capítulo apresenta o embasamento teórico, trazendo aspectos conceituais e históricos acerca da Educação Integral e conseqüentemente, para o alcance de seus objetivos, da educação de tempo integral como ferramenta pedagógica.

O terceiro capítulo traz a metodologia aplicada na pesquisa. Já o quarto capítulo apresenta a análise e discussão dos achados na investigação. Aprofundase a reflexão acerca das possibilidades apresentadas por este modelo de educação, e principalmente, como parte do objeto de análise da pesquisa, os desafios encontrados para tal mister.

Por fim, as conclusões são apresentadas no último capítulo do estudo.

1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

Neste capítulo são apresentados os argumentos teóricos acerca da educação de tempo integral, a legislação disposta por meio de políticas públicas, suas possibilidades e dificuldades apontadas por alguns dos principais autores sobre o tema. Inicia-se por uma abordagem acerca da Educação Integral.

Nessa busca de melhor compreender o que consolida a qualidade da educação brasileira, aponta-se novas políticas públicas que propõe formas diferentes de organização de tempos e espaços escolares, encontra-se no Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005, aprovado em 25 de junho de 2014, estabelece que 50% das escolas públicas de educação Básica desenvolvam suas atividades em jornada ampliada até 2020.

1.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL: PRESSUPOSTOS LEGAIS

Com a ideia de implantação das escolas de tempo integral, surgiu a necessidade de esclarecer sobre suas peculiaridades, assim como sua diferença diante da educação integral.

Nesse sentido, partindo-se do pressuposto de que o termo integral quer dizer total, inteiro e global, pode-se dizer que Educação Integral é uma forma de desenvolver o indivíduo de forma abrangente em sua totalidade. Deste modo, a Educação Integral está relacionada à concepção da formação social do sujeito e os saberes da vida em sociedade, ou seja, atende as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, que se dá como processo ao longo de toda a vida.

Debates sobre a Educação Integral ganham sentido amplo, a partir das demandas sociais e educacionais, que estão sendo percebidas no mundo contemporâneo, e passa a ser entendida como “um caminho para garantir uma educação de qualidade” (GOUVEIA, 2006, p. 84).

No entanto, observando o contexto histórico, Coelho (2009) destaca que desde a Antiguidade, mais especificamente na Grécia, o conceito de Paidéia referenciava uma formação completa do ser humano, que foi considerada por alguns estudiosos, como o germe da educação integral, pois preconizava a formação do corpo e espírito.

Durante séculos a educação foi evoluindo, sendo que em diversas ocasiões existem menções a exemplos de educação tida como integral, em várias sociedades e períodos históricos diferentes. Esses exemplos serviram para moldar os princípios basilares da educação integral como é estabelecida na modernidade, conforme destaca Coelho (2009). Dentre estes exemplos, pode-se citar o trabalho de John Dewey, com o Movimento da Escola Nova, o qual pregava um modelo de educação igualitária.

Segundo Cavaliere (2002), este modelo estava centrado no ensino democrático, na educação para a vida, em detrimento do padrão tradicional e abstrato. No Brasil, este modelo tomou vulto a partir da década de 1920 do século passado, por meio do pensamento de intelectuais como Rui Barbosa, e mais tarde na década seguinte surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual se verificam as ideias da educação integral, por meio da criação de uma escola pública para todos.

Estas ideias foram amadurecidas mais tarde, por meio do trabalho de Anísio Teixeira, na década de 1950, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em uma das áreas mais pobres de Salvador, na Bahia, onde as crianças recebiam formação em tempo integral (NUNES, 2009).

A partir deste modelo, outras iniciativas foram surgindo no Brasil, como os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) criados por Darcy Ribeiro no Estado do Rio de Janeiro, para o atendimento integral às crianças e adolescentes.

Com o passar do tempo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 1996, (BRASIL, 1996) preconizou o aumento da jornada escolar progressivamente para um regime de tempo integral, no intuito de valorizar iniciativas educacionais extraescolares.

A partir daí, a legislação educacional brasileira, em diversas ocasiões destaca a importância e a necessidade de uma educação integral, como possibilidade de formação mais completa de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na sociedade, podendo-se citar a Constituição Federal de 1988, arts. 6º e 205; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), arts. 3º e 4º; a própria LDB, arts. 34 e 87; o Plano Nacional de Educação, Objetivos e Metas 21 e 22; o Programa Mais Educação de 2007.

Nesse contexto, no ano de 2007 o Governo Federal lançou o Programa Mais Educação, com o objetivo principal de contribuir para a formação integral dos alunos desde a educação infantil até o ensino de adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações entre Estados, municípios e o Distrito Federal, buscando um paralelo com o Projeto Político Pedagógico das escolas, com vistas a potencializar o tempo, as oportunidades e os espaços escolares, para cumprir o dever constitucional de oferecer educação de qualidade para todos.

O Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE, 2009, p. 1) destaca a educação integral como:

[...] ação estratégica para garantir atenção e desenvolvimento integral às crianças, adolescentes e jovens, sujeitos de direitos que vivem uma contemporaneidade marcada por intensas transformações e exigência crescente de acesso ao conhecimento, nas relações sociais entre diferentes gerações e culturas, nas formas de comunicação, na maior exposição aos efeitos das mudanças em nível local, regional e internacional. Ela se dará por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas que qualifiquem o processo educacional e melhorem o aprendizado dos alunos. Não se trata, portanto, da criação ou recriação da escola como instituição total, mas da articulação dos diversos atores sociais que já atuam na garantia de direitos de nossas crianças e jovens na corresponsabilidade por sua formação integral.

Assim sendo, por meio de uma ampliação do tempo disponível para o uso dos espaços escolares e visando a formação mais completa de crianças, adolescentes e jovens, a ideia de educação integral se torna uma possibilidade para o enfrentamento de cenários de risco os quais estão sujeitas as crianças fora do horário escolar. Da mesma forma, ampliar as possibilidades de melhoria da educação desta clientela.

Seguindo este contexto é que a Escola de Tempo Integral está sendo constituída, pois o tema vem sendo pauta de discussões por educadores e filósofos há algum tempo, os quais primavam por uma educação de qualidade, que atingisse o indivíduo integralmente, em suas mais diversas necessidades.

1.2 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL: CONCEITOS E PROSSUPOSTOS

Como já mencionado, as raízes da escola de tempo integral no Brasil foram estabelecidas por Anísio Teixeira, na década de 1950, em sua experiência na cidade de Salvador na Bahia, na onda trazida pelas ideias de John Dewey e pelos escolanovistas dos princípios do século XX.

Segundo Cavaliere (2002), Anísio Teixeira contestava a qualidade da escola oferecida e praticada no país. Um dos pontos de maior atenção seria a carga horária reduzida na escola, especificamente na escola primária. Insistia que para que se formasse um cidadão para a democracia era necessário um tempo maior, integral, que poderia ser oferecido pela escola pública.

Nas palavras de Teixeira (1994, p. 162):

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

Após décadas transcorridas em meio a ditadura militar, Ferreira (2007) afirma que novas iniciativas foram sendo implantadas por governos progressistas nos estados, o que trouxe novos contornos para a educação pública brasileira, no que concerne a educação integral.

A esse respeito destaca a autora:

Nesse período, os governadores de partidos de oposição ao governo federal, eleitos em 1982, começaram a reorganizar o sistema educacional de seus respectivos estados, com o objetivo de estabelecer uma nova visão sobre o papel de escola pública. A título de exemplo, podemos destacar a implantação, no Rio de Janeiro, dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); das escolas de tempo integral em Curitiba-PR, pelo governo Requião, com o Projeto de Educação Integrada em Período de Tempo Integral; em São Paulo, do Programa de Formação Integral da criança (PROFIC); e, em Porto Alegre, dos Centros Integrados de Educação Municipal (CIEMs) (FERRETTI; VIANNA e SOUZA apud FERREIRA, 2007, p. 29).

Já na década de 1990, o governo federal tomou iniciativa para a implantação de escolas de tempo integral, com a ideia de criação de escolas de Ensino

Fundamental de tempo integral, por meio do Projeto Minha Gente do governo Collor. No entanto, o modelo denominado de Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC), que contava com um projeto de criação de 5.000 escolas não saiu do papel e com a saída de Collor da presidência, mais tarde, em 1993 o governo do então presidente Itamar Franco lança o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), que trouxe a criação dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs) (FERREIRA, 2007).

Depois desse período, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, pouco se fez com relação à escola de tempo integral, atribuindo-se tal resultado a um planejamento educacional fortemente marcado pelo neoliberalismo.

Ferreira (2007, p. 32) destaca que:

Descentralização, parceria, privatização, extinção de órgãos, controle local e comunitário das escolas, autonomia, excelência, entre outros, são termos que fizeram parte do discurso oficial. A partir daí se constituiu uma cultura, uma ideologia justificadora e explicativa, que marcou os anos 90, com a hegemonia neoliberal vivenciada pelas instituições educacionais. No que diz respeito aos programas e projetos de tempo integral, nessa década, o descontínuismo foi caracterizado em quase todas as iniciativas, de modo a demonstrar a fragilidade política e técnica, quando se tratava do atendimento à maioria da população.

Desde esse período até a atualidade, o referido descontínuismo dos projetos de escolas de tempo integral levaram a um arrefecimento da ideia e poucas iniciativas permanecem, em caráter isolado, como em alguns CAICs ainda em funcionamento pelo país. Ademais, observa-se que iniciativas de retomada da escola de tempo integral por governos de estado e de municípios, ainda encontram-se em fase de estruturação, funcionando na base do improvisado em estruturas físicas inadequadas, com quadros funcionais inadequados, como destaca Ferreira (2007).

Porém, observa-se que iniciativas bem planejadas e estruturadas podem dar certo, desde que os objetivos educacionais sejam perseguidos com critério e planejamento.

2 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

No município de Ponta Grossa, a experiência de educação de tempo integral teve início no ano de 2012, com a reestruturação de uma escola municipal na periferia da cidade na gestão 2009-2012. No ano de 2014, durante a gestão municipal 2013-2016, foram reestruturadas outras 18 das 84 escolas do município oferecendo este modelo de educação.

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa (2014), o 1º ciclo do Ensino Fundamental conta com 16 horas semanais de atividades complementares no período matutino e 20 horas de conteúdos curriculares no período vespertino. No 2º ciclo o processo é inverso, sendo 20 horas de conteúdos curriculares no período matutino e 16 horas de atividades complementares no vespertino.

Além dos conteúdos curriculares, são trabalhados os eixos “Homem, Meio Ambiente e Sustentabilidade”, “Cidadania e Diversidade Cultural”, “Acompanhamento Pedagógico”, “Linguagens”, “Ludicidade” e “Corpo e Movimento”.

No ano de 2015, esse número foi ampliado para 31 escolas de tempo integral. Já no ano de 2016 são 66 escolas que oferecem educação de tempo integral no município. Cabe destacar que a ampliação do tempo escolar para as escolas é preconizado pelo Ministério da Educação (MEC) que determina que pelos menos 50% das escolas públicas de Educação Básica ofereçam educação de tempo integral até o ano de 2022.

Para que este cenário fosse possível, gradativamente as escolas do município passaram por reestruturação necessária a fim de atender os estudantes em período ampliado.

O próximo capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para nortear a pesquisa.

3 METODOLOGIA

A metodologia escolhida nesse trabalho será a pesquisa exploratória, que segundo Gil (2008), é aplicada quando não se tem conhecimentos aprofundados sobre determinado fenômeno e sobre este se pretende formar um conhecimento mais

aproximado. As pesquisas exploratórias possibilitam o uso de diversos instrumentos de pesquisa.

Inicialmente utilizou-se a pesquisa bibliográfica para a formação do marco teórico do estudo, com o uso de publicações similares ao tema. Segundo Severino (2008) a pesquisa bibliográfica desencadeia o início da pesquisa com a busca por publicações em diversos meios, sobre estudos no mesmo campo ou área.

A pesquisa que buscou analisar os desafios para implantação da escola de tempo integral em Ponta Grossa, foi aplicada em uma escola municipal, utilizando-se de uma abordagem qualitativa, com a aplicação de uma entrevista a 13 profissionais da escola no intuito de verificar o seu ponto de vista acerca dos desafios encontrados para tal implantação.

A pesquisa qualitativa busca analisar o fenômeno no seu campo, por meio do levantamento de opiniões, pontos de vista e observações no ambiente pesquisado, segundo Martins (2004).

Nesse sentido, a entrevista exploratória busca verificar opiniões, pontos de vista dos pesquisados no campo do estudo e também possibilita a observação participante para a coleta de dados, conforme destaca Gil (2008).

A seguir são apresentados os resultados da pesquisa.

4 DESAFIOS PARA A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA – PR

Como destacado na metodologia deste trabalho foi realizada uma pesquisa de campo com a amostra selecionada. Inicialmente buscou-se construir um perfil da amostra

com informações sobre a formação dos profissionais, há quanto tempo atua como docente na Rede Municipal de Ponta Grossa e há quanto atua na escola de tempo integral. O gráfico 1 mostra os resultados com relação a formação:

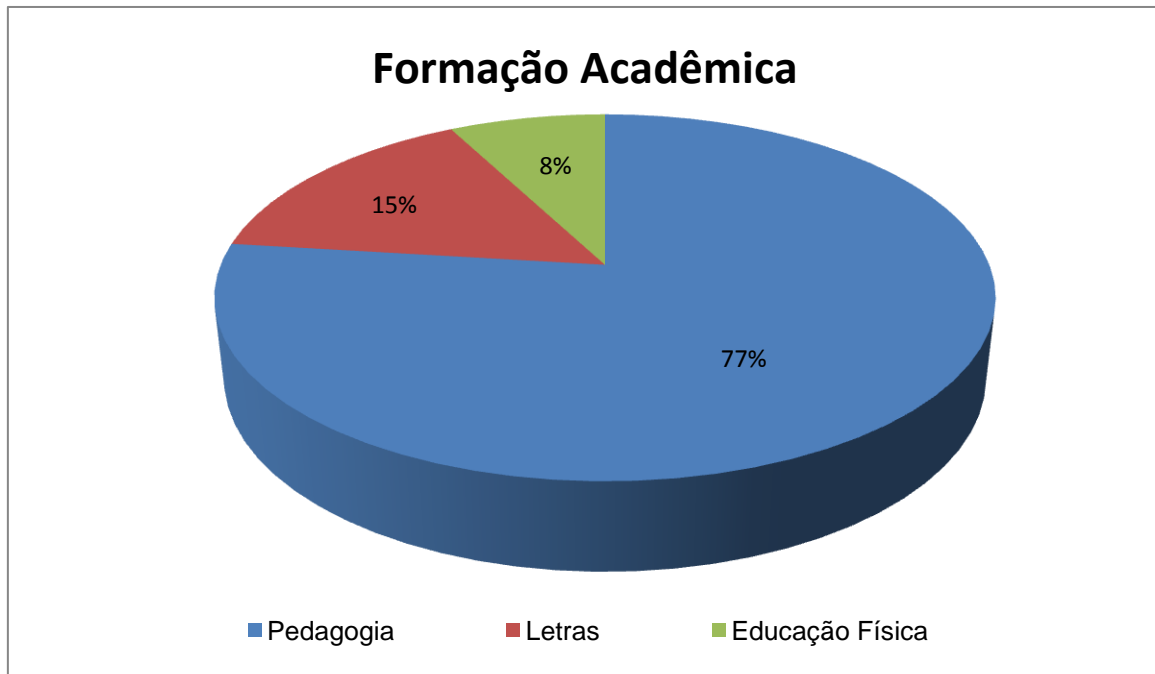


Gráfico 1 – Formação Acadêmica dos pesquisados
Fonte: A Autora (2016)

Como se observa no Gráfico 1, 8% da amostra é licenciado em Educação Física, 15% em Letras e a grande maioria, 77% é licenciado em Pedagogia. Além disso, 50% dos licenciados em Pedagogia possuem Pós-Graduação na área de educação, como Educação Especial, Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Psicologia da Educação. Observa-se que, por se tratar de uma escola de Educação Básica, naturalmente a maioria dos professores tem formação na área de Pedagogia.

A segunda questão colocada foi com relação ao tempo como docente na Rede Municipal de Ponta Grossa. O Gráfico 2 apresenta os resultados.

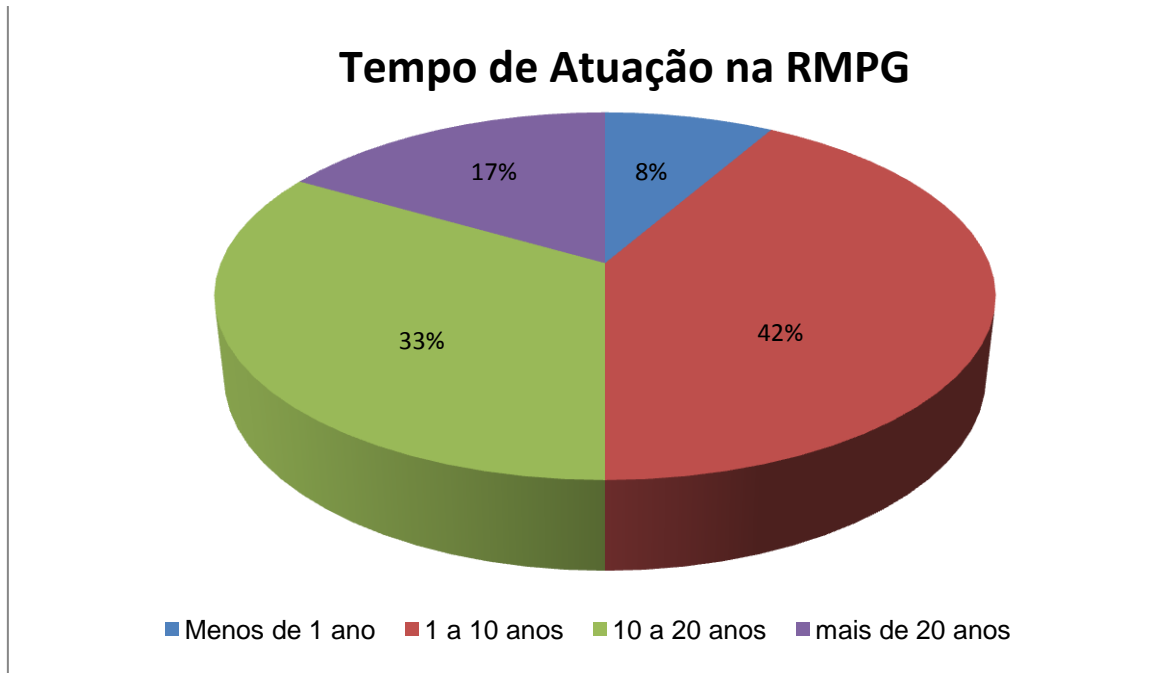


Gráfico 2 – Tempo de atuação na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa
Fonte: A Autora (2016)

De acordo com os resultados, 8% atuam na Rede Municipal há menos de 1 ano; 17% há mais de 20 anos; 33% entre 10 e 20 anos e a maioria, 42% atuam na Rede Municipal entre 1 a 10 anos. Nesse sentido, verifica-se que a grande maioria dos entrevistados possui experiência na Educação Básica.

No entanto, este cenário muda quando analisada a experiência dos profissionais na escola de tempo integral como mostra o Gráfico 3, em que 23% atua há menos de 1 ano; outros 23% atua a mais de 2 anos e a maioria dos pesquisados, 54%, atuam na escola de tempo integral entre 1 e 2 anos.

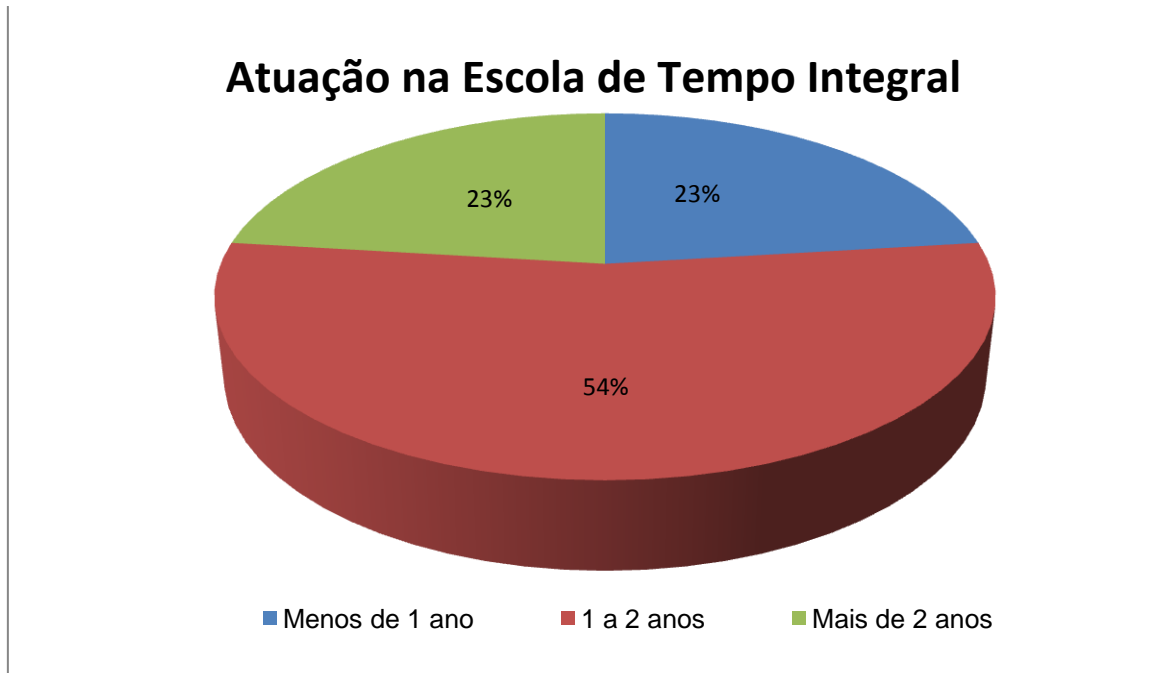


Gráfico 3 – Tempo de atuação na escola de tempo integral

Fonte: A Autora (2016)

Realizando-se uma comparação com os resultados do gráfico anterior, quando se trata de experiência com educação de tempo integral se observa que esta ainda se encontra em progresso, pois, como visto na revisão de literatura desta pesquisa, este modelo de educação é ofertado a pouco tempo no município de Ponta Grossa. Portanto, os profissionais ainda carecem de tempo para solidificar a experiência neste modelo.

Com relação à pesquisa qualitativa, a primeira questão da entrevista foi colocada no intuito de saber dos pesquisados de que forma e escola de tempo integral pode melhorar o aproveitamento e a formação dos alunos.

- P1: Ampliando mais o tempo para trabalhar os conteúdos curriculares [...]
- P2: Aproveitando melhor o tempo que a criança permanece na escola, adequando os projetos às necessidades de aprendizagem dos alunos.
- P3: Se houver uma boa distribuição de atividades e dos horários [...] os alunos terão uma aprendizagem significativa, isto é, desenvolvimento integral do aluno.
- P5: Deve atender todas as dimensões do desenvolvimento humano, recuperando os que possuem dificuldades e melhorando a qualidade dos demais.

- P8: Tempo maior de ensino-aprendizagem. Tirar o aluno de situações de risco.
- P12: Com um projeto efetivo, com clareza nos objetivos e metas a serem atingidas.

As respostas dos pesquisados apresentaram similaridade com relação aos objetivos da escola de tempo integral. Dessa maneira, transcreve-se as consideradas mais relevantes. Como se pode observar, as opiniões dos pesquisados vão ao encontro do que preconiza a educação de tempo integral.

Conforme destaca Cavaliere (2002), com um maior aproveitamento dos espaços escolares e dos profissionais no intuito de se prover uma educação integral aos alunos e mais que isso, sua formação como cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, de acordo com as ideias de Anísio Teixeira, precursor do movimento de educação integral no Brasil.

Com o questionamento seguinte, indagou-se dos participantes da pesquisa, como a escola está estruturada para oferecer tempo integral aos alunos.

- P1: Na verdade a escola não está estruturada para oferecer escola de tempo integral aos alunos, porque principalmente falta espaços para poder trabalhar as oficinas com os alunos, e principalmente quando chove os alunos precisam ficar muito tempo em sala de aula.
- P5: Acredito que esta seja a maior dificuldade pois a escola não tem estrutura, apenas adapta-se a nova realidade.
- P6: Na realidade ela não está estruturada, falta espaço físico adequado (refeitório, biblioteca...).
- P7: Na realidade não está estruturada como deveria, pois existe a equipe e um planejamento, mas devido a falta de espaço, as atividades não são realizadas como deveriam.
- P10: Quanto a estrutura física está precária, pois não podemos desenvolver as atividades com os alunos prazerosamente [...].

Como se observa nas respostas dos pesquisados, a estrutura física representa um entrave para que a educação de tempo integral seja efetiva na escola pesquisada. A

falta de espaço não possibilita um trabalho adequado o que dificulta a ação docente e conseqüentemente o alcance dos objetivos de tal modelo.

Nesse sentido, pode-se concordar com o que diz Ferreira (2007), quando se refere à escola de tempo integral como tema de plataforma de campanha de partidos políticos, devido o seu forte apelo popular, pois, para que o projeto de educação integral seja concreto é imprescindível uma estrutura adequada, tanto física, quanto profissional e não somente a transformação da carga horária.

Com a questão seguinte foi perguntado como os profissionais da escola se preparam para receber e promover o processo de ensino e aprendizagem aos alunos em tempo integral. Cabe destacar que neste particular, as respostas também apresentaram similaridade, como apresentado a seguir.

- P1: Todos os profissionais tentam fazer o melhor, já que não houve formação ou oficinas para ajudar os mesmos a trabalhar na escola [...].
- P4: Nos preparamos individualmente nas horas-atividades.
- P5: Infelizmente não há uma preparação antecipada, os professores se adaptam e vão superando os desafios.
- P7: Teoricamente somos preparados com formações, reuniões e estudos. Mas tudo acaba se adaptando a nossa realidade.
- P11: Nesta escola os profissionais procuram o melhor aproveitamento dentro das possibilidades encontradas.
- P12: Com boa vontade para trabalhar no imprevisto sem estrutura e fazendo o que pode, não o que deve ser feito num projeto de escola integral realmente.

Mais uma vez se observa a falta de estrutura para o alcance dos objetivos da escola de tempo integral, ou seja, a formação integral da criança. Um ponto de extrema importância é destacado pelos pesquisados e que faz diferença relevante quando se trata de educação integral, que é justamente a capacitação docente.

Não se pode negar que a formação continuada se caracteriza como palavrachave neste contexto e que apenas a boa vontade e o esforço dos profissionais não é suficiente para suprir as demandas desta nova realidade da escola.

Cabe aqui destacar o que menciona Cunha (2005), sobre a criação e implantação dos CIEPs, no Estado do Rio de Janeiro no Governo Brizola no ano de 1983, idealizado pelo professor Darcy Ribeiro. Com o objetivo de melhorar a escola pública e reduzir as distâncias entre a população e a educação de qualidade, a falta de preparo dos professores aliada a uma proposta pedagógica confusa foram aspectos cruciais para o insucesso do projeto.

Somente no ano de 1991, ainda conforme Cunha (2005), com o retorno de Leonel Brizola ao governo do Estado e com Darcy Ribeiro novamente à frente da educação é que foram pensadas e colocadas em prática as ações para capacitação de professores para atuar nesse modelo de educação.

Dessa maneira, corrobora-se o princípio de que a capacitação dos professores é de extrema relevância para o sucesso da educação de tempo integral.

O último questionamento foi colocado no intuito de conhecer o ponto de vista dos pesquisados a respeito de quais foram os desafios para a implantação da escola de tempo integral.

- P7: Podemos dizer que os desafios iniciais ainda existem, pois tudo é adaptado, não temos estrutura física adequada para oferecer uma Educação Integral qualificada.
- P8: Estrutura física, adaptação dos professores e alunos, recursos humanos...
- P9: As questões estruturais, tanto físicas, quanto de pessoal. A falta de um estudo de realidade, tendo em vista que não há modelo. Cada uma, dentro do próprio município funciona independente em suas especificidades. E algumas vezes as pressões ou cobranças são generalizadas.
- P11: O desafio é e sempre será a adequação da escola (espaços) e profissionais aptos para o trabalho (formação em área de projetos).
- P6: Falta de pessoal, estrutura física inadequada, não houve uma formação específica anterior a implantação, aconteceu e fomos tentando adaptar ao que tínhamos e sabíamos.

Nesse contexto, pode-se observar pela fala dos entrevistados que os desafios são presentes, pois desde o início, como destacado, não foi realizado um planejamento criterioso para a implantação do tempo integral na escola.

Quando os entraves são pontuais, a gestão escolar pode trabalhar focada na resolução do problema. No entanto, quando os problemas são generalizados é difícil conciliar qualidade e produtividade para o alcance dos objetivos propostos.

Novamente pode-se referir ao que destacam alguns autores sobre o tema como Ferreira (2007), Cavaliere (2002) e Cunha (2005) dentre outros, quando destacam o cunho político deste tipo de proposta. Somente a transformação da oferta de tempo em integral não faz da escola, uma escola de educação de tempo integral.

A estrutura física, o preparo dos profissionais, principalmente do corpo docente e projetos bem estruturados aliados a um planejamento criterioso se caracterizam como fundamentais para o alcance dos objetivos da educação integral. Estes são entraves enfrentados por diversos outros projetos de implantação de tempo integral na escola como o descrito por Ferreira (2007).

Assim, pode-se verificar que os desafios ainda são presentes e se requer tempo, energia, esforço, boa vontade e perseverança aliados a uma gestão pública comprometida com os resultados da educação, para que este tipo de projeto cumpra seus objetivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização do presente estudo foi possível realizar uma análise mais aprofundada sobre a realidade de implantação e funcionamento de uma escola de educação de tempo integral da Rede Municipal de Educação do município de Ponta Grossa, Paraná.

Com a realização da pesquisa, que teve como objetivo principal conhecer os desafios para implantação e implementação deste modelo de educação foi realizada uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Analisando-se os resultados da pesquisa, verifica-se que a escola, campo do estudo apresenta uma série de desafios para seu funcionamento no regime de tempo integral,

o que compromete a qualidade do trabalho pedagógico e conseqüentemente, os resultados deste modelo de educação.

Foi apontado pelos pesquisados, que a falta de estrutura física, a falta de recursos adequados, a formação quase inexistente do corpo docente para este tipo de trabalho e principalmente com os projetos educacionais oferecidos pela escola representam os principais desafios a serem vencidos para que se possa oferecer uma educação de tempo integral de qualidade à clientela.

Muito precisa ser feito, um longo caminho precisa ser trilhado para que a escola de tempo integral apresente os resultados esperados, os quais dizem respeito a uma educação integral na formação do cidadão. Não apenas como um projeto que ocupe crianças durante todo o dia, mas que este tempo seja efetivo na formação do ser humano em sua integralidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano nacional de educação**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Manual de educação integral para obtenção de apoio financeiro através do programa dinheiro direto na escola – PDDE**. Brasília: MEC, 2009.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil. In: COELHO, L. M. C. C.; CAVALIERE, A. M. (org.) **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COELHO, L. M. C. C. História (s) da educação integral. *In*: VELLOSO, L. M. (org). **Em Aberto**, Brasília, v.22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, C. M. P. S. **Escola em tempo integral**: possível solução ou mito em busca da qualidade. 2007. 151 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Estadual de Londrina.

GOUVEIA, M. J. A. Educação Integral com a infância e a juventude. **Cadernos CENPEC**, n. 2, p. 77-85, São Paulo, 2006.

NUNES, C. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 121 a 134, abr. 2009.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.