

Versão *On-line* ISBN 978-85-8015-076-6
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2013



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
Secretaria da Educação

PERÍODO INTEGRAL NA ESCOLA: QUAIS AS DIFICULDADES E POSSIBILIDADE PARA SUA EFETIVAÇÃO DE FORMA CONCRETA.

Autora: Neide Alves Silva¹

Orientador: Rejane Palma²

RESUMO: O presente artigo incorpora a conclusão dos estudos do PDE 2013 e apresenta o relato de uma proposta de trabalho implementada no Colégio Estadual Olympia de Moraes Tormenta, Londrina- PR, que apresentou como objeto de estudo A Escola de Período Integral. O projeto visou propiciar aos professores, equipe pedagógica, funcionários e comunidade a apropriação de conhecimento sobre a trajetória e desenvolvimento da escola de período integral no contexto histórico e atual, bem como pensar e analisar o contexto da Escola hoje, suas fragilidades na formação integral de todos os que nela ingressam, bem como nas descontinuidades e mudanças de programas e projetos educacionais que ocorrem com as mudanças de governo. Os fatores que interferem no não aprendizado são vários, sendo necessário o estudo e a avaliação juntamente com propostas pedagógicas que possam reinventar um projeto de Escola de Período Integral onde o trabalho pedagógico amplie as relações de saberes e o nível de qualidade Educacional no Brasil. O objetivo deste estudo é a busca de caminhos para a superação de situações que interfiram de forma significativa no contexto educacional atual, gerando o não aprendizado.

Palavras-chave: Escola. Educação. Período Integral. Atividades diversificadas.

1. Introdução

O presente artigo apresenta o trabalho da implementação de uma proposta de Período Integral na Escola: Quais as Dificuldades e Possibilidade para sua Efetivação de forma Concreta.

Pensar sobre o processo educacional nas Escolas Públicas Brasileiras no presente século traz a necessidade, em primeiro lugar, de refletir sobre o trabalho no seio das mesmas. Como atores neste processo histórico que se desenrola no dia a dia, sendo preciso pensar em todas as contradições

¹ Aluna do Programa de Desenvolvimento Educacional – Turma 2013.

² Professor orientador,

que se vivencia. A educação que antes era privilégio de uma classe social, agora é para todos, revelando uma das grandes contradições, postas na sociedade atual, haja vista que a escola dita para todos ainda não é percebida pela grande parte das famílias, as quais não conseguem visualizar esta instituição como um meio garantido de ascensão social.

Entende-se que ainda vivencia-se uma escola em que há muito para se construir. A questão dos índices de analfabetos funcionais e de alunos reprovados revelam como está sendo organizada e o trabalho que desenvolve hoje, ou seja, ainda há muito a se construir para que ocorra um ensino de qualidade. Se o papel da escola é a transmissão dos conhecimentos historicamente sistematizados e se estes conhecimentos são instrumentos de formação e de transformação do homem, proporcionando uma real assimilação e / ou vinculação com a prática social, é preciso um compromisso maior por parte da sociedade, em geral para que estas ações de iniciativas de políticas públicas possam ser mais abrangentes e significativas para a sociedade atual.

2. Conhecendo o contexto

Em seu livro História(s) da Educação Integral, Coelho (2009) traz algumas reflexões de voltar a atenção para a Antiguidade, em que na Paideia Grega já se discutia a formação do homem integral, por meio de uma Educação ampliada, nas dimensões físicas espirituais, em que poesia e música interagem ao lado da gramática, da retórica e da dialética, política e ética. Neste contexto, não se considerava o homem como um ser abstrato, mas como parte de uma sociedade e como alguém que precisava desenvolver-se em todos os seus aspectos.

No século XVIII, com a Revolução Francesa aparece novamente a Escola Integral com o movimento anarquista; uma vez concretizada sob a perspectiva jacobina de formação do homem completo – o que "[...] significava abarcar o ser físico, o ser moral e o ser intelectual de cada aluno" (COELHO, 2009, p. 86).

Evidenciando cada vez mais a reflexão sobre a concepção de Educação Integral trazida pelo pensamento revolucionário francês, os jacobinos instituem a escola primária pública para todas as crianças, no mesmo

caminho do projeto de Lepeletier, o qual propunha uma educação comum, radicada na formação integral (COELHO, 2009, p. 86). Já no pensamento revolucionário francês, a escola primária pública era para todas as crianças e de formação integral como ocorre até hoje em toda a Europa e grande parte da América do Norte.

No Brasil, a escola de Período Integral não é um assunto novo a ser debatido. Em alguns estados tal modalidade de ensino tem sido realizada com diferentes enfoques, sendo exemplos disso, nos anos de 30 a 60, com Anísio Teixeira, o qual defendia uma concepção de escola próxima de Escola Integral. No Estado do Rio de Janeiro, já nos anos 80 são construídos os Centros de Educação Integral Públicos (CIEPs), mas com a mudança de governo, muda também todo o contexto pedagógico destas instituições.

No Estado de São Paulo, nos anos 80, tem início o Programa de Formação Integrada (Profic); em Belo Horizonte desde 2006, o Programa de Escola Integrada; em Santa Catarina foi criado em 2003 a Escola Integrada da Comunidade. No Paraná, criado em 2007, surge o Programa Mais Educação; em Londrina, anos 90, acontece na Escola Municipal “Professora Aurea Alvim Toffoli”, com oficinas pedagógicas diversificadas e período de seis horas diárias com ensino do Pré a 4ª série; e, um pouco depois no Centro de Atenção Integral à criança e ao Adolescente - CAIC da Região Sul.

As regiões Sul e Sudeste criam, em diversos municípios, diferentes concepções de escolas de período integral. Todos estes estados e municípios buscam o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases, sobre a oferta de Escola de Período Integral. São experiências que acontecem em diversos contextos e de diferentes modalidades, mesmo no estado do Paraná em alguns municípios. Mas qual seriam a concepção e estruturação que caracteriza uma Escola Integral? Em resposta a esta indagação, Cavaliere (2009, p.53) apresenta dois modelos:

A escola de tempo integral e o outro como aluno em tempo integral. No primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada, pretendendo propiciar a alunos e professores uma vivência institucional de outra ordem. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas.

A ênfase da Escola de Período Integral seria a ampliação do tempo que o aluno permanece na escola com atividades diversificadas e que a Educação Integral seria o atendimento ao aluno em toda sua dimensão, física, social, psicológica e cognitiva.

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim de um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar é uma oportunidade em que os conteúdos propostos possam ser resignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação ensino-aprendizagem. (GONÇALVES, 2006, p.05).

Observando o contexto da História da Educação no Brasil referente às tentativas de organização de escola de Período Integral, é possível observar que este histórico é marcado pela descontinuidade de ação, e se não fosse pela constatação da funcionalidade desta concepção de Educação em outros países, onde a educação integral não é uma modalidade a mais, ou plano de um governo e, sim uma política governamental, com certeza seria possível justificar a descontinuidade como um reflexo de uma proposta de educação que não tem como dar certo.

No Brasil, embora conste na Lei de Diretrizes e Bases como proposta a ser implantada, conforme a organização de cada estado ou município é possível observar que são modestas as iniciativas neste sentido, levando-se em consideração o tamanho, a situação educacional do Brasil, as discussões e tentativas iniciadas nos anos 30 com o professor Anísio Teixeira.

3. Contexto atual

Apesar de todas as tentativas ocorridas ao longo da História da Educação, não se conseguiu avançar quantitativamente ou qualitativamente, ou mesmo concretizar por muito tempo um modelo de escola de tempo integral, de forma objetiva que se sustentasse como proposta de diretriz governamental. São tentativas frustradas por mudança de governos ou mesmo pela falta de uma sistematização pedagógica concreta, onde os objetivos educacionais são

organizados como medidas paliativas para a problemática socioeconômica, ou seja, uma escola para pobre, uma escola “cuidadora” neste contexto, sendo vista como solução para os problemas sociais, um local para deixar crianças e adolescentes, enquanto os pais trabalham, ou mesmo para tirar as crianças e adolescentes das ruas, afastando-as de todos os tipos de riscos, mas deixando de cumprir seu papel fundamental de ampliar o conhecimento.

Como exemplo de países que primam por um ensino de qualidade e que buscam a formação total do cidadão, cita-se a Finlândia, que é considerada como o melhor nível de educação do mundo; os Estados Unidos com alto índice de pesquisadores e de tecnologia avançada; a Alemanha, que tem na educação um de seus principais suportes. No Japão, os professores são muito respeitados e valorizados, os alunos consideram muito importante a educação, e o hábito que haja um acompanhamento efetivo dos pais, como forma de incentivar a apresentação de conhecimentos sempre acima do nível educacional que estão habituados.

Outro exemplo é a Coreia do Sul, onde o Ensino Fundamental é tão importante que o professor precisa ter formação de mestrado para atuar nas escolas e sua remuneração é condizente ao seu grau de formação, (PORTAL SÃO FRANCISCO, 2005).

Nestes países, observa-se que não existe escola de horário diferente, para diferentes alunos e a formação e valorização do professor são fórmulas eficientes para a motivação, resultando em um trabalho educativo de qualidade, atendendo a comunidade com responsabilidade social, compromisso e seriedade educacional de forma democrática, sem corporativismo ou clientelismo.

O envolvimento do professor também precisa ser integral, se sua função já é imprescindível no Ensino Regular normal, no trabalho de Período Integral seu papel é fundamental para o pleno desenvolvimento de todas as atividades pedagógicas, a necessidade de formação integralizada com uma pedagogia hegemônica, em que a escolaridade e atividades pedagógicas caminhem sempre objetivando a formação integral do aluno. Para a realização de um trabalho diferenciado e comprometido, Maurício (2006). Em escritos acerca das representações de pressupostos da Escola Pública de horário Integral expõe que:

O professor não deve ir para esta escola para ajustar situação funcional, como acumular matrícula, ou para aumentar sua carga horária. Ele precisa estar disposto a inventar esta escola, a encontrar soluções, a buscar alternativas. Tanto o professor quanto o aluno devem querer passar por esta experiência, devem estar disponíveis para enfrentar este desafio, que implica convivência de longas horas todos os dias. (MAURÍCIO, 2006, p.26).

A autora cujas concepções foram evidenciadas demonstra, a importância do comprometimento do professor com a proposta de Educação em Tempo Integral. “Neste caminhar, professor e alunos refazem-se a cada instante, desafiando-se reciprocamente na busca de respostas para os problemas que a prática social e os conteúdos lhes vão apresentando” (GASPARIN, 2005, p. 23).

É importante destacar que o artigo 37 da Resolução nº 07 sobre A educação de Tempo Integral no Paraná menciona que:

Art. 37 A proposta educacional da escola de tempo integral promoverá a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar entre os profissionais da escola e de outras áreas, as famílias e outros atores sociais, sob a coordenação da escola e de seus professores, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social e diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, em especial entre as populações socialmente mais vulneráveis (BRASIL, 2010, p.153).

Não é possível negar que “as populações socialmente mais vulneráveis” (BRASIL, 2010, p.153) não podem ser deixadas de lado, mas a escola, seja ela qual for, precisa ser para todos. É fato inconteste que esta parcela da população precisa ser vista e atendida, mas não da forma que se vê hoje, principalmente nos discursos e objetivos apresentados pelos projetos que acabam gerando uma visão discriminatória e clientelista de educação. Propostas nem sempre levadas a sério pela própria comunidade escolar por ser entendidas como projetos políticos paliativos e sem continuidade de ação.

O questionamento é, como e o que fazer para que todos os alunos tenham direito a uma Educação Integral de qualidade sem ficar à mercê de projetos e planos políticos que mudam a cada troca de governo, pois “O direito à educação de qualidade é um elemento fundamental para a ampliação e para a garantia dos demais direitos humanos e sociais [...]. Considerando-se a

complexidade e a urgência das demandas sociais que dialogam com os processos escolares, o desafio está posto, [...]” (BRASIL, 2009, p.10).

Importante destacar que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB, Lei nº 9.394/96, em seus artigos 34 e 87, prevê a ampliação progressiva da jornada escolar do Ensino Fundamental para o regime de tempo integral, a critério dos sistemas de ensino, ou seja, conforme a vontade política ou a valorização da Educação Integral dos Estados e Municípios.

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

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

Pautados nesta ideia de Escola Integral, é possível inferir que o tempo ampliado de permanência do aluno na escola com atividades pedagógicas diversificadas permite realizar também um acompanhamento mais efetivo do aprendizado deste educando por meio de um trabalho coletivo.

4- Socializando Conhecimentos

A implementação foi efetivada por meio de um curso de extensão, trabalhando com a unidade didática, participaram 25 pessoas, agentes educacionais³, agentes educacionais⁴, professores, e pedagogos.

No primeiro momento foi realizada a apresentação do projeto, suas orientações teóricas e metodológicas para três funcionárias e duas pedagogas que se manifestaram no grupo, o assunto abordado era novo, pois a experiência de escola de período integral que conheciam e / ou vivenciaram se restringia ao projeto do Mais Educação desenvolvidos em Escolas Estaduais, e em algumas Escolas Municipais onde as atividades são trabalhadas em contra turno da aula regular com atividades de esporte e reforço escolar.

No segundo momento o trabalho foi desenvolvido mediante a apresentação do assunto em data show com fundamentação teórica acerca do tema. Além disto, foi distribuído a cada dupla um material impresso para que

³ Funcionários de serviços gerais, merenda, limpeza etc.

⁴ Funcionários de secretária, biblioteca etc.

além de visualização, pudessem acompanhar o texto escrito, oportunizando a realização da contextualização e interpretação da concepção de Educação de período integral, seu histórico no Brasil e em outros países, e sua significação para a transformação educacional e cultural da sociedade. Finalizou-se a fundamentação com uma análise e síntese da atual situação educacional no Brasil, bem como com uma interpretação de como isto ocorre em outros países e Estados do Brasil.

Durante a discussão atentou-se para o comentário de uma agente educacional que trabalha na secretaria da escola, a qual suscitou questões interessantes, fazendo com que mais três pessoas se manifestassem revelando o desconhecimento de muitos projetos que vem acontecendo, como iniciativas de educação integral na própria escola. De acordo com a funcionária “Não havia imaginado que todas estas atividades que acontecem com esta criançada que chegam na escola cedo, tinham toda esta organização e que fosse um trabalho já da escola integral” (S.M. G J.).

Foi interessante constatar que muitos dados apresentados, mesmo da história da educação eram de desconhecimento destes, e ficou mais evidente a necessidade de proporcionar momentos de estudos com todo o grupo da escola e não somente com professores e pedagogos, pois os agentes educacionais 1 e 2 precisam conhecer e entender o processo de forma geral para assim contribuir para sua melhoria.

No terceiro momento abordou-se: O que diz a lei, para muitos professores, funcionários ou mesmo comunidade local, a ampliação da jornada. Sendo que muitos pensam ser simplesmente uma “invenção de moda” de diretores e pedagogos, pois desconheciam a existência de leis e projetos, ou mesmo a luta de educadores para que este modelo se realize de modo concreto, como a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que estabelece critérios para a educação em escola de tempo integral:

Art. 36 Considera-se como de período integral a jornada escolar que se organiza em 7 (sete) horas diárias, no mínimo, perfazendo uma carga horária anual de, pelo menos, 1.400 (mil e quatrocentas) horas. Parágrafo único. As escolas e, solidariamente, os sistemas de ensino, conjugarão esforços objetivando o progressivo aumento da carga horária mínima diária e, conseqüentemente, da carga horária anual, com vistas à maior qualificação do processo de ensino-aprendizagem, tendo como horizonte o atendimento escolar em período integral (BRASIL, 2010, p. 123).

Além da elevação do número de horas de permanência na escola, a referida Resolução sinaliza uma maior qualificação do processo ensino aprendizagem e são apresentadas as diversas atividades pedagógicas que possibilitam a ampliação da aprendizagem nas mais variadas áreas tais como cultura, arte e esporte. Baseado em trabalho realizado anteriormente em outras escolas, uma forma de dinamizar o contexto da escola de período integral seja por meio das diversas modalidades de esportes, música, dança, artes, artesanato, enfim uma ampla gama de linguagens culturais e artísticas, que por serem atividades dinâmicas muitas vezes com conotação recreativa ou de lazer estimulam a participação efetiva da maioria dos alunos.

No quarto momento tratou-se de problemas sociais, econômicos e familiares, os quais envolvem a escola atual, e a Leitura de Mundo real papel da Escola, esta discussão se faz pertinente, pois hoje uma das problemáticas presentes no cotidiano escolar diz respeito ao envolvimento de risco pessoal ou social que alguns alunos estão submetidos. Atualmente é comum estes educandos perceberem a escola apenas como um espaço social ou de disseminação de drogas, não atribuindo sentido a esta, e muito menos valorizando o fato de estarem a frequentando. Desta forma, a escola que é para todos, encontra muita dificuldade para realizar sua função social e o trabalho pedagógico para todos.

Conforme o relato dos agentes educacionais 1, que são responsáveis pela limpeza e manutenção, agentes educacionais 2, responsáveis pelo atendimento na biblioteca, sendo a fala compartilhada pelas três pedagogas e a atual vice-diretora participantes, é que alguns alunos, ou seja, uma minoria, acaba gerando desgaste em todo o contexto escolar. Ocasionalmente que muitos profissionais dispensem muito tempo para resolução das problemáticas apresentadas por estes, tais como agressões verbais e físicas com os colegas, agentes e professores, depredações, ausência das aulas, uso e comercialização de drogas e cuja responsabilidade de atendimento não deveria ser somente da escola. Podendo este tempo ser utilizado sim para as implementações pedagógicas e atividades diversificadas que favorecem o conhecimento mais abrangente e de cunho social para todos.

Inúmeras tentativas já foram feitas no intuito de superar esta crise e melhorar a qualidade do ensino. Para tanto, os objetivos foram redefinidos, conteúdos mais atualizados foram acrescentados ao currículo, enquanto o antigo acervo de técnicas didáticas foi revisto, com novas estratégias de ação sendo sucessivamente implantadas. Mas isto não resolveu o problema [...] (HAYDT, 1997, p. 24).

A cotidianidade ganha aspectos que por si só transformam a realidade e valores, por meio de vivências sociais que mesmo banalizando o trabalho pedagógico escolar vão inserindo em seu contexto as vivências de seu cotidiano. Não existe vida humana sem o cotidiano e a cotidianidade. “O cotidiano está presente em todas as esferas de vida do indivíduo, seja no trabalho, na vida familiar, nas suas relações sociais, lazer, etc” (FALCÃO e NETO, 1987, p. 23).

Nesta direção, busca-se respaldo em Paulo Freire, quando postula que “O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios. Por isso vive uma realidade imaginária e não a sua própria realidade objetiva.” (FREIRE, 1979, p. 35)

Vivendo nesta realidade imaginária e fugaz, educandos e educadores perdem de vista seus sonhos e anseios, influenciados por uma realidade mais ampla que a escola. “É preciso partir de nossas possibilidades para sermos nós mesmos. O erro não está na imitação, mas na passividade com que se recebe a imitação ou na falta de análise ou de autocrítica” (FREIRE, 1979, p. 35).

Vivencia-se uma sociedade de ilusões, em que as conquistas sonhadas e buscadas arduamente se perdem em outros sonhos, outras realidades alheias, mas que são inseridas no cotidiano como algo real, e a sensação que permeia é que sem essa ilusão talvez não se consiga sobreviver, e o cotidiano, neste contexto se transforma em disfunção funcional da escola.

Falcão e Neto apontam que: “Para transformar a realidade se faz necessário trabalhar o cotidiano em toda a sua complexidade” (1987, p. 159). Este mesmo autor lembra, ainda, que a educação também faz parte deste cotidiano e como tal precisa ser vista e trabalhada em todas suas diferenças e similaridades para que o aluno se aproprie de forma concreta de sua realidade, conquistando assim a capacidade de transformá-la.

Paulo Freire completa: “Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções” (FREIRE, 1979, p. 30). Ao levantar hipóteses, o homem tem condições de se deparar com o seu próprio eu, suas necessidades, anseios e desilusões, na busca de soluções. Ele vislumbra suas responsabilidades na elaboração desta realidade, que sendo social, também é sua por consequência.. “Com a ruptura da sociedade, as massas começam a emergir e esta emersão se traduz numa exigência das massas por participar é a sua presença no processo [...] e descobrem que a educação lhes abre uma perspectiva.” (FREIRE, 1979, p. 37).

Segundo Freire (1979), as massas que começam a emergir descobrem que as perspectivas abertas pela escolaridade podem mudar suas vidas e tirá-los do ciclo que perpetuaria o estilo de vivência dos pais, não uma mudança de classe social, mas mudanças de qualidade de vida dentro destas classes.

No quinto encontro, o contexto que se apresentou foi de “Como pensar uma escola de Período Integral, algumas reflexões do contexto atual, e a necessidade de se pensar objetivamente em situações que ocorrem ao redor”, tais como:

1. Por que alguns pais ou mesmos professores não colocam seus filhos na escola de Período Integral Pública, mas os colocam em escolas particulares com as mesmas características?

2. Por que os bebês ou crianças de até cinco anos são deixados em Centros de Educação Infantil (creches) o dia todo?

3. Por que no Brasil o ensino ou atendimento em horário integral é voltado para crianças de 0 a 5 anos, ou crianças em situação de risco social e pessoal?

Estes questionamentos podem parecer inicialmente sem muita significação, sem representação efetiva para uma problemática tão abrangente de fatores sócio culturais que fazem com que se aceite o fato da escola de período integral não ter como dar certo no Brasil. A primeira questão, refere-se família com poder aquisitivo maior, ou em busca de um futuro mais promissor para seus filhos não medirem esforços para que participem de escolas, neste

caso as particulares, as quais oferecem além dos conteúdos da grade curricular, os conhecimentos diversificados.

O entendimento dos participantes é que, os pais não aceitam o projeto de escola de período integral pública, por não acreditar na proposta e ou conhecer a realidade das escolas públicas, a falta de espaço físico e de proposta pedagógicas relevantes conforme apontam os depoimentos abaixo: uma das professoras coloca que: “Talvez pela falta de estrutura e organização, e falta de atividades atrativas.” (M.L.O.), Para a agente educacional 1: “Por ignorar e não acreditar na escola pública e acreditam que a qualidade da particular é melhor.” (L.D. G) A visão da agente educacional 2 representa; “Por que eles acham que a escola particular tem melhor recurso de estudo e que a escola pública já não tem muito reforço nos estudos e conhecimento. “ (C.C. T) Para a pedagoga: “Porque confiam mais na instituição particular por julgar mais estruturado”. (T. O. P.) outra participante entende que: “Porque não conhecer e não acreditar na proposta oferecida. ” (M.C. A)

Embora as iniciativas para a implantação de um trabalho de período integral nas escolas já estejam na lei, grande parte da comunidade escolar desconhecem alguns dos aspectos posto principalmente no manual de orientação, o qual estabelece:

1§ 1º O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto educativo integrado implica a ampliação da jornada escolar diária mediante o desenvolvimento de atividades como o acompanhamento pedagógico, o reforço e o aprofundamento da aprendizagem, a experimentação e a pesquisa científica, a cultura e as artes, o esporte e o lazer, as tecnologias da comunicação e informação, a afirmação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, a vivências e práticas socioculturais. (BRASIL, 2010, p. 123).

Infere-se que as necessidades de mudanças são urgentes e a necessidade de um currículo elaborado em uma didática contextualizada dialeticamente, que acompanhe e oportunize um desenvolvimento mais pleno do aluno e, conseqüentemente, de toda comunidade escolar, se faz urgente.

No sexto encontro foi uma Mostra de Experiências de escolas de Período Integral; Escola Municipal de período semi-integral (1992); Escola Municipal Implantação de Período Integral (2010);

As apreciações e observações do grupo foram positivas diante de um trabalho pedagógico que já ocorreu, e que de forma geral apresentou-se com resultados satisfatórios como um caminho para mudanças no trabalho pedagógico, e como forma de inserção e formulação de saberes diferenciado, inserido na proposta curricular como diversificação dos conteúdos. Salientou-se nas conversas em grupo durante a exposição, que os pais que inicialmente buscam uma escola de período integral como única forma de ter onde deixar os filhos, acabam seduzidos pelo trabalho pedagógico que conseguem visualizar por meio do conhecimento apresentado pelos filhos no dia a dia do lar. Os quadros apresentados abaixo exemplificam a diversidade de atividades pedagógicas oferecidas neste contexto de escola de horário ampliado.

Experiência ocorrida entre 1992 a 1996, em uma Escola de período semi- integral com crianças de 06 a 12 anos da 1ª a 4ª série, em que o período de aula era de seis horas e as oficinas ocorriam para todos no horário das 11h30 às 13h30 com as seguintes oficinas, grade de atividades e divisão de turmas:

Oficina de Escolaridade	Nº de Turmas	Horário
Pré- Escola	01	07h30 min/ 13h30min
1ª Série	02	11h30min/17h30min
2ª Série	03	11h30min/17h30min
3ª Série	02	07h30 min/ 13h30min
4ª Série	02	07h30 min/ 13h30min
Total	10	

Quadro 1: Organização do período integral da Escola Municipal “Aurea Alvim Toffoli”
Fonte: FÁVERO e SILVA, 1993, p. 34.

No período das 11h30min às 13h30min funcionavam as oficinas de trabalho, de maneira que os dois turnos eram atendidos ao mesmo tempo, abaixo o quadro dos horários de funcionamento das oficinas de Escolaridade e oficinas de trabalho:

	11h30min/12h30	12h30min/13h30	13h30min/17h30
Oficina de Escolaridade	Oficina 2 Almoço	Oficina 1	
	Oficina 1	Almoço 2 Oficina	Oficina de Escolaridade

Quadro 2: Quadro de horário de funcionamento do período integral da Escola Municipal “Aurea Alvim Toffoli”

Fonte: FÁVERO e SILVA, 1993, p. 34.

Em outra escola municipal, nos anos de 2009 / 2010 / 2011, foi realizado um trabalho de implantação de escola de período integral na região norte de Londrina em que por meio da realização de diversificadas atividades culturais, esportivas e pedagógicas de forma dinâmica e satisfatória, era oportunizado um aprendizado mais significativo para estas crianças, que permaneciam na escola das 8h às 17h, participando no período da manhã da escolaridade e no período da tarde nas oficinas pedagógicas; e, os alunos da escolaridade da tarde realizavam as oficinas no período da manhã com espaço físico diferente onde acontecia a escolaridade e atividades pedagógicas. O local era um clube que era de uso da comunidade em geral, mantido pela COHAB-LD. Para terem as atividades, os alunos saíam da escola para o centro esportivo onde ocorriam as oficinas pedagógicas.

O trabalho de Ensino Integral foi iniciado em fevereiro de 2010. Eram desenvolvidas dezesseis oficinas pedagógicas dentro de três eixos temáticos.

01	Linguagem Oral, Escrita e Matemática
02	Linguagem Artística, Lúdica e Esportiva.
03	Formação Pessoal, Socioambiental e Ciência e Tecnologia.

Quadro 3: Oficinas pedagógicas

Fonte: As autoras, 2013.

Eram atendidas 160 crianças no período matutino e 160 no período vespertino. O trabalho era realizado por professores da Rede Municipal e parceiros da Secretaria de Cultura através do Promic (Programa Municipal de Incentivo a cultura) e Alga (Associação Londrinense de Ginástica Artística), como também a colaboração de estagiários contratados pela Prefeitura. O trabalho Pedagógico era acompanhado pela Direção, Coordenação

Pedagógica e Coordenação de Esportes, embasados teoricamente por meio de projetos que são elaborados e realimentados constantemente nos grupos de estudos e planejamento que eram realizados uma vez ao mês. As diversas oficinas trabalhadas objetivam desenvolver as múltiplas inteligências bem como a formação pessoal e social, favorecendo a vivência nas diferentes esferas de atuação humana, por meio das oficinas pedagógicas dentro dos 03 eixos:

EIXOS	OFICINAS PEDAGÓGICAS
Linguagem Oral, Escrita e Matemática.	Ética e Leitura *
	Jogos de Reforço
	Jogos de Salão*
	Tarefa
Linguagem Artística, Lúdica e Esportiva.	Arte
	Reciclando e Brincando *
	Capoeira Expressiva
	Dança (Street Dance)
	Ginástica Artística
	Jogos Populares
	Jogos de Salão
	Mini Vôlei
	Música
	Natação /Arborismo
Brincando na Escola	
Formação Pessoal, Socioambiental e Ciência e Tecnologia	Reciclando e Brincando *
	Cartografia
	Ecologia
	Ética e Leitura *

Quadro 4: Eixos das Oficinas Pedagógicas

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Londrina

As crianças tinham cinco refeições diárias (café da manhã, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar) com orientação nutricional através de empresa terceirizada. O espaço físico utilizado eram três salas, parque e casa de boneca, espaço arborizado, campo suíço, bem como espaços improvisados tais como churrasqueiras, refeitório, e tenda da Ecologia. O Centro Comunitário era utilizado para realização da oficina de Capoeira Expressiva, havia quatro piscinas e um ginásio de esportes. Os alunos eram divididos por grupos conforme suas séries e participam de todas as atividades oferecidas para sua faixa etária.

Dando continuidade no sétimo encontro apresentou-se: Escola Estadual Projeto Mais Educação (2012 / 2013).

Na rede estadual de ensino do Paraná, as experiências que estão sendo realizadas em diversas escolas são oriundas do Programa Mais Educação com algumas atividades diferenciadas no contraturno para um número limitado de alunos. Sobre a escolha das atividades e estudantes inscritos no Programa Mais Educação estabelece-se que:

A escola poderá escolher três ou quatro macros campos, dentro destes, poderá optar por cinco ou seis atividades para serem desenvolvidas com os estudantes. Porém, o macro campo “Acompanhamento Pedagógico” é obrigatório para pelo menos uma atividade. É fundamental que a escola estabeleça relações entre as atividades do Programa Mais Educação e as atividades curriculares (BRASIL, 2012, p. 09).

Embora os documentos oficiais preconizem que o Programa Mais Educação seja um início ou um modo de educação integral, na visão pedagógica, não se apresenta como um modelo funcional, porém é um início ou uma preparação, pois pais e alunos de maneira geral não estão preparados para uma permanência além das quatro horas na escola.

Diante das apresentações onde a proposta de período integral foi colocada em prática, e dos resultados positivos, fica mais fácil entender e acreditar na viabilidade da mesma, e nos seus resultados importantes para formação social cultural, fortalecendo todos os aspectos pedagógicos da aprendizagem. Conforme os depoimentos “Com espaço e estruturas adequadas, pessoas e profissionais específicos para cada área e com formação conforme a necessidade de cada disciplina” (T.C.V.R.) é possível inferir que a estruturação dos projetos com atendimento de qualidade pedagógica e estrutural é possível, porém também, houve o entendimento que este projeto precisa ser:” de forma gradativa, começando com os alunos do 6º ano “(MCA), pois agentes educacionais 1 e 2 professores e pedagogos visualizam que uma implantação para todos os anos ao mesmo tempo poderia ter efeito negativo, sem uma prévia estruturação e conhecimento da comunidade escolar, como coloca (S.C.M.) ” Através de pesquisa com a comunidade escolar para identificar a atividade de interesse do aluno”.

Nas discussões de grupo durante as apresentações, abordou-se diversas vezes a necessidade de que as atividades complementares precisam apresentar outras formas de conhecimentos e a fala da professora (M.L.O.) exemplifica bem esta questão: "Os alunos gostam muito das atividades esportivas, principalmente se for futebol, mas como professores de educação física é preciso apresentar todas as modalidades para que cada um possa escolher aquela que melhore sua qualidade de vida." A Professora (M.A.S.) coloca que: "Não basta somente diversificar, atividades é preciso oportunizar várias linguagens de conhecimento tais como artes, música, esporte e até mesmo conhecimentos culinários".

Oitavo encontro, momento de apresentar um resumo dos problemas, e em grupo pensar em respostas e uma pequena plenária para finalização das questões abordadas nestes encontros, onde foi possível constatar que um grande problema a ser resolvido para a implantação da Escola de Período Integral é o espaço físico, tendo como base que as escolas, além de lotadas, não possuem espaços específicos para atividades diversificadas.

5 - Constatções

Um dos caminhos para a superação da problemática tem como referência um projeto de Educação no qual o horário pudesse ser ampliado para um atendimento mais abrangente de possibilidades pedagógicas que integrem diversos conteúdos. Trata-se de uma proposta não desvinculada do contexto educacional e social, portanto, bastante pertinente para o encaminhamento da solução de alguns problemas hoje encontrados na escola regular, pois a grande ênfase é como realizar uma escola de período integral sem estrutura física necessária para as diversas atividades diferenciadas que precisam compor um currículo diferenciado, linguagens diversificadas e espaços específicos.

Uma saída para que estas mudanças se efetivem de forma satisfatória seria sua implantação gradativa, reavaliando e replanejando de tempos em tempos, para que o projeto não se perca e para que os educadores envolvidos construam paulatinamente a mediação da prática, e não se percam

diante de um processo educacional implantado para todos os anos ao mesmo tempo caracterizando o caos e não o desenvolvimento. Da mesma forma precisa ter cuidado com a elaboração de uma matriz curricular, na qual os conhecimentos básicos da escolaridade e as atividades complementares sejam trabalhados paralelamente, sem a divisão em períodos distintos das mesmas.

6 - Considerações finais

O estudo objetivou apontar algumas possibilidades e caminhos necessários para a implantação e efetivação de forma concreta da Escola de Período Integral que favoreçam e ampliem a melhoria da educação no contexto do Paraná, e o Nacional de forma efetiva e concreta. Enquanto na maioria dos países a educação ocorre em período de sete a nove horas por dia, no Brasil se faz em quatro horas, com um currículo extenso e com um número grande de disciplinas contempladas em uma grade curricular que não possibilita tempo para as redescobertas ou aprofundamento mais sistemáticos com vivências e experiências. A ampliação do tempo do aluno na escola, além de trabalhos mais elaborados, pesquisas mais sistematizadas e acompanhadas, poderá despertar nestes alunos o gosto pelas diversas linguagens culturais por meio de atividades diversificadas ampliando o conhecimento integral e ofertando atividades que muitos destes não teriam possibilidades financeiras de assegurar fora da escola pública.

Desta forma o aumento do tempo de permanência do aluno na escola tem como objetivo primordial a ampliação de conhecimentos que hoje uma das grandes tarefas da educação é a questão dos conteúdos pedagógicos que precisam ultrapassar os muros escolares para que realmente cumpram seu papel histórico e social. A participação coletiva de forma sistematizada e pautada nos desafios e visão contemporânea é um dos melhores caminhos para a transformação do sujeito, que ao transformar-se transforma também o meio em que vive dentro de um contexto social onde a responsabilidade é de todos por meio do desempenho de cada um.

7. Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos>. Acessado em 19/05/2012.

_____. **Resolução nº 07, de 14 de dezembro de 2010. A educação em escola de tempo integral.** Disponível em: <http://educacaointegral.wordpress.com/category/educacao-integral/> Acessado em: 12/05/2012.

_____. **Série Mais Educação- Educação Integral** -Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acessado em: 02/05/2012.

_____. **Manual Operacional de Educação integral**, Ministério da Educação. Brasília/DF 2012

CAVALIERE, Ana Maria. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral.** Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em: emaberto.inep.gov.br/index.php. Acessado em: 21/04/2012.

COELHO, Lígia Martha C. Costa. **História(s) da educação integral.** Em Aberto, v.22, n 80, p.83-96, abr.2009. Disponível em: emaberto.inep.gov.br/index.php. Acessado em: 21/04/2012.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação-Campinas, SP:** Autores Associados, 2008(Coleção polêmicas do nosso tempo, 86).

FALCÃO, Maria do Carmo e NETO, José Paulo. **Cotidiano: conhecimento e crítica.** São Paulo: Cortez, 1987.

FAVERO, Aparecida do Carmo Ribeiro SILVA, Neide Alves. **A Escola Municipal “Professora Aurea Alvim Toffoli” a experiência da escola – Oficina.** Monografia apresentada para a conclusão do Curso de Especialização em Administração Escolar, orientada pela professora Tereza Canhadas Bertan, Centro de Estudos Superiores de Londrina- Cesulon Londrina-PR, 1993.

FOLHA DE LONDRINA. **Escola-modelo já recebe pedidos de vaga.** Londrina, 9 de junho de 1992._____. O desafio da Educação Integral. Londrina, 15 de março 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GASPARIN, João Luis. **Uma Didática para Pedagogia Histórico-Crítica.** 3ªed. Rev.-Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral.** Cadernos Cenpec. São Paulo, n.2, ago./dez. 2006.

GONÇALVES, Antonio Sérgio e PETRIS, Liliane. **Escola de tempo integral. A construção de uma proposta.** Publicação elaborada para a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (Cenp), 2006.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

MACIEL, Lisete Shizue Bomura, Regina Maria Pavanelo, Silvia Pereira Gonzaga de Moraes (orgs.) **Formação de Professores e prática pedagógica.** Maringá: Eduem, 2002

MAKARENKO, A.S. **Poema pedagógico.** 3. ed. . São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

MAURICIO, Lúcia Velloso. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral.** Cadernos Cenpec, São Paulo, v. 2, n. 1, 2006.

NASCIMENTO, Ana Paula. **Escola de ensino integral será inaugurada hoje.** Folha de Londrina, 23 de maio de 1992.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações.** 3 ed. São Paulo Cortez. Autores Associado, 1992.

PARANÁ. **Educação em tempo integral.** Instrução Nº 022/2012-SEED/SUED

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Orientação para Implementação da Educação em Tempo Integral em Turno Único:** SEED, 2012.

_____. - **Anexo II - Lei Complementar nº 103- Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná** -15 de março de 2004

PORTAL SÃO FRANCISCO. **Educação na Coreia do Sul,** 2005. Disponível em: www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/coreia-do-sul/educacao-na-coreia-sul. Acessado em 04/05/2012

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores.** Campinas: Papyrus, 2009.