

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM ESCOLA DE ZONA RURAL¹

FULL-TIME EDUCATION: A CASE STUDY IN A RURAL SCHOOL

Recebido em: 07/01/2024

Reenviado em: 09/04/2024

Aceito em: 30/04/2024

Publicado em: 14/06/2024

Elise Pereira Vitoria¹ 

Maurício Aires Vieira² 

Resumo: O presente artigo aborda a política e as experiências de educação integral em tempo integral no Brasil e pretende explorar as concepções de qualidade do ensino que permeiam políticas e iniciativas de educação integral e escola de tempo integral por meio de artigos que debateram possíveis relações entre a ampliação do tempo de permanência na escola e incrementos na qualidade do ensino. A metodologia utilizada é o método bibliográfico, que se refere à pesquisa sistemática baseada em materiais publicados em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, ou seja, materiais acessíveis ao público. A escola em tempo integral é uma possibilidade efetiva de melhorar a qualidade do ensino, contudo, indica que esforços precisam ser adotados para que outras dimensões da educação escolar sejam atendidas para fortalecer e estimular todo o potencial desta política educacional em incrementar melhorias da qualidade do ensino. Como estudo de caso, acompanhamos a EEEF. Cândida Silveira Haubmann, escola rural, mutisseriada, que tem este formato, através das vivências realizadas durante a participação no programa Residência Pedagógica. Nesse cenário constatamos que a escola por ser de tempo integral, localizada em zona rural tem muitas potencialidades a serem exploradas, porém ainda não consegue ser considerada uma escola de educação integral.

Palavras-chave: Educação; escola rural; ensino integral.

Abstract: This article addresses the policy and experiences of full-time comprehensive education in Brazil and aims to explore the conceptions of teaching quality that permeate policies and initiatives of full-time education and full-time school through articles that debate possible relationships between the expansion length of stay at school and increases in the quality of teaching.

The methodology used is the bibliographic method, which refers to systematic research based on materials published in books, magazines, newspapers, electronic networks, that is, materials accessible to the public. Full-time school is an effective possibility to improve the quality of education, however, it indicates that efforts need to be adopted so that other dimensions of school education are met to strengthen and stimulate the full potential of this educational policy in increasing improvements in the quality of education. As a case study, we followed the EEEF. Cândida Silveira Haubmann, rural, multi-serial school, which has this format, through experiences carried out during participation in the Pedagogical Residency program. In this scenario, we found that the school, being full-time, located in a rural area, has many potentialities to be explored, but it still cannot be considered a full-time education school.

Keyword: Education; rural school; comprehensive education.

INTRODUÇÃO

¹ Aluna do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa. E-mail: elise.cb@hotmail.com

² Atua como professor na Universidade Federal do Pampa, integrando também o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: mauriciovieira@unipampa.edu.br

A preocupação com a qualidade da educação escolar no Brasil não é recente, entretanto é somente na contemporaneidade que ela adquire a configuração de ser referenciada no desempenho dos estudantes. Estudo de Oliveira e Araújo (2005) demarca três diferentes significados da noção de qualidade da educação brasileira. Em um primeiro momento o acesso era tido como referência de qualidade, tendo em vista os limites de oportunidades de escolarização, no segundo a preocupação girava em torno da permanência na escola, ou seja, relacionava-se ao alto movimento de reprovações de alunos nos sistemas de ensino e, por fim, o terceiro momento associa qualidade aos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações em larga escala.

A percepção de que a educação integral, tal como está sendo discutida e proposta, vem produzindo a quebra de paradigmas e já começa a ecoar, pelo menos em discurso, na esfera pública e em iniciativas difundidas em diversos seminários regionais e nacionais. Além disso, tanto o Plano Nacional de Educação –PNE, como o projeto de lei para o decênio 2011-2020 apontam em suas diretrizes na meta 6, a oferta de educação integral como porta de acesso à “ampla formação”.

A meta 6 do PNE busca "oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica até o final do período de vigência deste PNE." Essa meta visa ampliar o acesso dos estudantes à educação integral, que compreende uma jornada escolar mais extensa, com ações educativas que vão além do currículo básico, abrangendo atividades culturais, esportivas, artísticas, culinárias, entre outras. A ideia é que os alunos tenham uma jornada escolar mais longa, com atividades que vão além dos componentes básicos e/ou obrigatórios em seus currículos. É uma escola que oferece uma série de oficinas além das aulas do currículo proposto no Projeto Pedagógico da escola. Assim, o estudante tem a chance de desenvolver outras habilidades e descobrir novos interesses e potencialidades. E isso é de extrema importância para uma formação mais completa, não só focada em conteúdos escolares propostos nos regimentos e planos de aula.

Partindo desta premissa, a relevância desse estudo se apoia no reconhecimento de que a educação integral no Brasil, na perspectiva de ampliação do tempo de permanência na escola, tem se constituído, cada vez mais, como uma das respostas viáveis para potencializar a aprendizagem dos estudantes e, assim, melhorar a qualidade do ensino. Assim, busca-se analisar o modelo de Educação Integral, em tempo integral ou escolas de educação integral. Para tanto,

empreendemos um percurso que parte, primeiramente, de um breve resgate histórico das “escolas integrais”, chegando à proposta atual, utilizando-se como uma análise mais próxima da realidade um estudo de caso, de uma escola em tempo integral no interior do município de Arroio Grande, no Rio Grande do Sul.

Analisando o modelo de Educação Integral, a Escola Estadual Cândida Silveira Hubmann, busca proporcionar uma formação mais abrangente e completa aos estudantes, indo além do ensino dito tradicional, possibilitando uma maior diversidade de atividades.

UM OLHAR SOBRE A ESCOLA

A escola analisada, busca através da educação integral, promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada ao integrar diferentes áreas do conhecimento e relacionar os conteúdos com a vida cotidiana dos alunos, que são em sua maioria, moradores da zona rural/campo, onde a escola está inserida, estimulando a compreensão e a aplicação prática dos conceitos, tornando o aprendizado mais interessante e relevante. A Educação Integral tem ganhado destaque nas últimas décadas como uma abordagem, buscando ampliar as oportunidades e experiências dos estudantes. Durante esse período, observou-se um aumento significativo no número de escolas e programas que adotaram esse modelo no Brasil. Iniciativas como o Programa Mais Educação e o Novo Mais Educação, implementadas pelo governo federal nos últimos anos, têm promovido a extensão da jornada escolar e a diversificação das atividades oferecidas, consolidando uma formação mais abrangente. Organizações não governamentais e redes de ensino também têm projetos desenvolvidos de Educação Integral, reconhecendo a importância de uma educação que vá além dos conteúdos curriculares, valorizando o desenvolvimento integral dos alunos.

Ao resgatar o histórico das escolas integrais e chegar à proposta que vigora até o momento presente, percebe-se uma evolução significativa na concepção e implementação desse modelo educacional. No passado, as "escolas integrais" eram geralmente associadas a internatos, em que os estudantes viviam na escola em tempo integral, recebendo tanto aulas quanto suporte para suas necessidades básicas. Essas instituições eram vistas como uma forma de fornecer educação e cuidados abrangentes para crianças em situações consideradas carentes. (COELHO, 2009).

No entanto, ao longo do tempo, a noção de Educação Integral passou por evolução, atualmente a proposta que existe no Brasil se baseia em oferecer uma educação em tempo

integral que vá além do ensino formal, proporcionando uma variedade de atividades extracurriculares enriquecedoras. Essas atividades abrangem áreas como esportes, arte, música, culinária, cultura, projetos sociais e desenvolvimento integral dos estudantes. Este engloba não apenas o aspecto acadêmico, mas também o desenvolvimento social, emocional, físico e cultural dos alunos. A proposta da Educação Integral é garantir uma formação abrangente que leve em consideração todos esses aspectos, integrando os conhecimentos dos alunos e da comunidade em que estão inseridos, promovendo experiências formativas que vão além do conhecimento puramente tradicional. A intenção é proporcionar uma formação mais ampla, valorizando não apenas o conhecimento acadêmico, mas também o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa evolução reflete uma compreensão maior sobre as necessidades e potencialidades dos alunos, buscando uma educação mais adaptada aos desafios contemporâneos (GERMANI, 2006).

Reconhecer a importância da educação integral no Brasil é fundamental na busca por soluções para possíveis deficiências no sistema educacional, a abordagem da educação integral se propõe ir além das limitações do modelo tradicional, que muitas vezes se restringe ao ensino puramente tradicional. Ao integrar atividades extracurriculares, culturais, esportivas e socioemocionais, a educação integral busca suprir lacunas e promover uma formação mais completa dos estudantes. Esse formato abrangente tem o potencial de atender às diversas necessidades e interesses dos alunos, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor. Ao inserir os alunos em experiências que vão além das disciplinas curriculares, a educação integral estimula a criatividade, a autonomia, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades essenciais, por isso que reconhecer e confrontar a educação integral no contexto brasileiro é um passo importante para enfrentar as possíveis deficiências educacionais, buscando soluções que promovam uma educação de qualidade e que preparem os alunos de maneira mais abrangente para os desafios do mundo atual.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao analisar a legislação brasileira quanto à concepção da Educação Integral e do Tempo Integral como direito, nota-se que a Constituição Federal de 1988 previu e concebeu o que seria a oferta da Educação Integral como o primeiro dos dez direitos sociais, previstos em seu artigo 6º (BRASIL, 1988).

No entanto, as discussões relacionadas à Educação Integral no Brasil não são recentes. Desde 1930, o Manifesto dos Pioneiros (1932), entre outras reivindicações, reivindicava o direito à educação integral, com base nos princípios: educação com função essencialmente política, escola única, laica, gratuita e obrigatória cujas propostas visavam satisfazer a crescente demanda escolar da classe trabalhadora.

Essa concepção de escola de tempo integral, segundo Cavaliere, 2007 propaga que a visão predominante, de caráter assistencialista, vê a escola de tempo integral como uma escola para os desfavorecidos, que deve superar as deficiências gerais na educação dos alunos; uma escola que substitui a família e onde o mais importante não é o conhecimento, mas a ocupação do tempo e a socialização primária.

O termo "serviço" é frequentemente usado. A escola não é o lugar do conhecimento, da aprendizagem, da cultura, mas um lugar onde as crianças das classes populares serão "cuidadas" de forma semelhante aos "doentes" (CAVALIERE, 2007, p. 1028). Por outro lado, uma concepção diferente entende a educação integral como formação integral do aluno e considera que esta, independentemente do aumento ou não da jornada escolar, tem possibilidade de se desenvolver quando assume outro caráter, ou seja, o caráter de progressão educacional em seus múltiplos aspectos, incluindo o aspecto do cuidado em harmonia com o crescimento, desenvolvimento e aprendizagem. Para Guará, 2006 o mesmo deve abranger atividades diversificadas, organizando a escola para dar ao aluno a oportunidade de escolarização formal ampliada com um conjunto de vivências esportivas, artísticas, recreativas ou temáticas, além do currículo escolar formal (GUARÁ, 2006, p. 5).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, menciona a extensão da jornada escolar no seu Artigo 34, Inciso VIII.

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

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei. § 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

A LDB estabelece que a educação básica, compreendendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, deve garantir o mínimo de 800 horas anuais de carga horária, distribuídas por um número mínimo de dias letivos. Mas ela também permite a extensão da carga horária, mediante programação específica, visando à melhoria da qualidade da educação,

que é o caso das escolas de tempo integral.

Assim, o foco da educação integral para a formação integral está predominantemente na qualidade do ensino ofertado e não no tempo de duração, conforme corrobora Gadotti (2009), não se trata apenas de estar na escola no horário completo, mas de ter a possibilidade de desenvolver todo o ser humano. Potencial, envolvendo o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer, etc.

Para conseguir analisar a educação integral, é preciso entender que educação integral e escola de tempo integral são diferentes, e essas diferenças residem na abrangência e no intuito das abordagens. A Educação Integral requer a incorporação da multidimensionalidade dos indivíduos em todos os aspectos do processo educativo, garantindo-se flexível as estratégias que promovam o desenvolvimento não apenas intelectual, mas também social, emocional, físico e cultural. O desenvolvimento integral é o principal foco da proposta formativa da Educação Integral. Os conteúdos são integrados aos conhecimentos dos alunos e da comunidade em que estão inseridos, estabelecendo diálogos com diversas linguagens e constituindo experiências formativas que integram o conhecimento do corpo, das emoções, das relações interpessoais e dos códigos socioculturais.

Apesar da diversidade de propostas e possibilidades de implementação da jornada ampliada, pelo menos no que diz respeito à organização curricular, objeto desta análise, podemos identificar alguns traços gerais daquilo que consideramos um aspecto comum às diferentes iniciativas: **a expansão curricular**.

Um currículo diversificado na educação integral permite aos alunos ter acesso a uma ampla variedade de experiências educacionais, indo além dos conteúdos das disciplinas tradicionais. Essa abordagem busca envolver os alunos de maneira significativa, levando em consideração seus interesses, habilidades e contexto em que vivem, valorizando assim a diversidade como um recurso educacional, esse tipo de currículo promove a inclusão e reconhece o conhecimento e as vivências de todos os estudantes.

A flexibilidade curricular é essencial para atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos, pois cada um possui seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, e é através da adaptação do currículo de acordo com as demandas dos alunos, é possível promover uma aprendizagem mais personalizada e significativa. Além disso, uma flexibilidade curricular também possibilita a integração de diferentes disciplinas e a abordagem de temas transversais, que são fundamentais para uma formação mais ampla dos alunos.

Pinar (2007; 2016; 2017) sugere que o currículo seja desenvolvido a partir das seguintes fases: regressiva, progressiva, analítica e sintética, a fim de que os sujeitos do currículo possam reviver suas experiências, refletir sobre os sentidos que foram atribuídos ao longo de sua história de vida e possam ressignificar sua projeção para o futuro e sua visão de mundo, de forma crítica, a partir de novos saberes construídos articulados no tempo presente. O currículo pensado à realidade de cada comunidade educacional é outro fator importante na construção de uma educação integral. Ao levar em consideração as particularidades sociais, culturais e emocionais de cada comunidade, o currículo se torna mais relevante e significativo para os alunos. Isso requer uma análise cuidadosa das necessidades e anseios da comunidade, bem como o estabelecimento de parcerias entre a escola e outras entidades sociais, como famílias, organizações locais e empresas, para que possam ampliar as oportunidades de aprendizado.

A educação permanente parte de outro pressuposto importante, aprender a aprender como finalidade da educação. Esse pressuposto foi inicialmente elaborado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, conhecida como Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990), documento que serviu de base para a reestruturação curricular proposta pelos Parâmetros Curriculares Brasileiros.

Dessa forma, não só no Brasil, mas internacionalmente, ao longo das décadas de 90 e 2000, foi possível acompanhar a consolidação argumentativa em torno da afirmação do aprender a aprender, por meio da aprendizagem múltipla, em diferentes espaços educacionais, em diferentes momentos e ao longo da vida.

No contexto das propostas de educação integral, como demonstram os documentos de publicação do Programa Mais Educação (BRASIL, 2009b, 2009c), todos os princípios educacionais mencionados, inclusive a ideia de cidade educadora, são adotados. O programa prevê a corresponsabilidade dos processos educativos entre as entidades sociais envolvidas, nos seus respectivos locais de atuação, e aposta na possibilidade de estabelecimento de redes de colaboração (as chamadas "redes de aprendizagem") entre os diferentes setores sociais (os princípios da "intersetorialidade").

METODOLOGIA DA PESQUISA

Pesquisa é qualquer atividade que visa resolver um problema; como uma indagação, indagação, investigação sobre a realidade, é essa atividade que nos permite desenvolver um

conhecimento ou um conjunto de conhecimentos dentro de uma ciência que nos ajuda a compreender essa realidade e orientar nossas ações. Este estudo consiste em uma revisão de literatura, com os achados mais importantes do tema selecionado. Para tanto, foram utilizadas seis etapas características de tais estudos: elaboração de questões norteadoras sobre os conceitos e características da educação integral, busca ou amostragem na literatura, coleta de informações, análise crítica destas informações selecionadas e debate dos conceitos e informações coletadas (GIL, 2018).

Os métodos de revisão bibliográfica permitem a inclusão de pesquisas experimentais e não experimentais, obtendo uma combinação de dados empíricos e teóricos que podem levar à definição de conceitos, identificação de lacunas nas áreas de pesquisa, revisões teóricas e tópicos analíticos dos métodos de pesquisa. O desenvolvimento dessa abordagem requer recursos, conhecimentos e habilidades (GIL, 2018).

Considerando a classificação proposta por Gil (2018, p. 5), é discutível que essa sugestão pode ser mais bem representada pela pesquisa exploratória, cuja finalidade é facilitar o entendimento do problema para torná-lo mais claro ou ajudar a levantar hipóteses. No entendimento do autor, o principal objetivo desse tipo de pesquisa pode ser o aprimoramento de ideias e a descoberta intuitiva, o que torna a geração de estudos bibliográficos ou estudos de caso uma opção bastante flexível na maioria dos casos (GIL, 2018). Para Prodanov e Freitas (2013, p. 24), o método é considerado um método para um fim. No passado, muitos pensadores defenderam que só há uma forma de atender a todos os campos do conhecimento. Eles defendem "uma abordagem de tamanho único". No entanto, cientistas e filósofos da ciência defendem muitas outras abordagens. Esses métodos devem ser utilizados de acordo com o que está sendo estudado e o tipo de proposição. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 84), porém, é o conceito moderno de método que importa.

Para tanto pensa, como Bunge, que o método científico é a teoria da investigação. Durante a fase exploratória, foi realizada uma revisão teórica com o objetivo de aprofundar a compreensão do tema, e a segunda fase foi a pesquisa descritiva por meio de pesquisa bibliográfica com o objetivo de apresentar a questão de forma mais eficaz, bem como a coleta e tratamento das informações. Foi realizada uma busca de trabalhos científicos entre 2013 e 2022, abrangendo artigos de livre acesso escritos e publicados integralmente em português. Os descritores foram definidos de acordo com a questão de pesquisa e os objetivos traçados.

Utilizando esses termos, serão pesquisadas bases de dados eletrônicas e integradas via operadores booleanos "AND" e "OR", a saber: (Qualidade do ensino. Educação integral).

A coleta de informações também ocorreu em 2022 e 2023, com busca avançada em banco de dados acadêmico do repositório CAPES. Foi utilizado juntamente com os critérios de exclusão e inclusão para a seleção criteriosa dos estudos para inclusão neste estudo. A coleta de informações/dados/conceitos foi realizada de forma automática para buscar, artigos científicos, teses, dissertações e outros títulos, onde foi verificada a relevância das obras em relação à temática abordada no estudo.

Do agrupamento de artigos, excluem-se os trabalhos sem texto completo, linguagem desatualizada ou prescrita e repetição. Em seguida, os artigos foram selecionados por título, leitura flutuante e leitura qualitativa e, em seguida, incluídos neste estudo, que foram usados no referencial teórico.

Como optou-se por averiguar se os conceitos de Educação Integral estavam sendo aplicados ou sendo propostos em uma escola, utilizou-se uma aproximação com a metodologia do estudo de caso. Tal aproximação se fez presente uma vez que a pesquisadora desenvolveu trabalhos na referida escola, tido como ponto de observação e trabalho para o Projeto Residência Pedagógica.

ESTUDO DE CASO

O presente estudo acompanhou a jornada da pesquisadora enquanto bolsista do programa de Residência Pedagógica, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubmann, localizada a 25 Km do município de Arroio Grande, no distrito de Pedreiras na localidade da Airosa Galvão, quase na divisa dos municípios de Arroio Grande e Herval/RS, fundada no ano de 1949, para suprir a necessidade dos filhos de trabalhadores da localidade da Airosa Galvão. Na instituição de ensino estudam alunos oriundos do interior do município, filhos de empregados rurais, capatazes de estâncias, donos de pequenas propriedades rurais, pequenos agricultores, dentre outros.

A escola oferece a Educação em Tempo Integral, funcionando das 7 horas e 30 minutos as 16 horas e 30 minutos, com intervalo de uma hora separando o turno regular, das oficinas do projeto da escola de tempo integral. Lá funcionam oficinas de educação no campo, empreendedorismo, artes, apoio escolar e ministradas pelos professores da escola no turno da tarde. Todas essas observações foram retiradas dos projetos elaborados no Programa Residência

Pedagógica. A escola atende 71 alunos, e conta com um quadro de 23 professores, que atendem os alunos do primeiro ao nono ano. A educação básica do primeiro ao quinto ano é dividida por turmas multisseriadas, formadas assim 1º e 2º anos, e 3º,4º e 5º anos. Na parte da manhã funcionam a escola regular, com atividades por currículo, e a tarde, as oficinas que são feitas por professores das áreas e específicas. Além dos professores, 1 diretora, 1 vice-diretora turno da manhã, 1 vice-diretora turno tarde, 1 secretária, 1 coordenadora pedagógica, 1 auxiliar de limpeza, 1 cozinheira e 2 assistentes de cozinha, completam o quadro de servidores da referida escola. O espaço físico da escola conta com 1 sala dos professores, 1 sala da direção, 1 sala da coordenação, 1 sala de mídias, 1 brinquedoteca, 1 biblioteca, 1 laboratório de ciências, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 almoxarifado, 1 banheiro feminino, 1 banheiro masculino e 9 salas de aulas. Na parte externa, os alunos contam com campo de futebol, pracinha e um herbário. Além do pátio que se torna também uma grande área de convivência. As oficinas ocorrem sempre no período da tarde, e são feitas com professores das áreas específicas, tem a duração de 40 minutos.

Diariamente são servidas aos alunos três refeições, um café da manhã no horário que eles chegam na escola, 7h45min, o almoço é servido às 12h, e o café da tarde é sempre servido às 16h geralmente a última refeição do dia, de muitos alunos. A avaliação dos alunos é realizada ao final de cada bimestre, através de provas e/ou outros instrumentos como pesquisas, trabalhos diversos. A escola trabalha com projetos, que são realizados a cada semestre, e ao final apresentados em feiras locais ou em reuniões com os pais. As oficinas que os alunos têm no contraturno, sempre implicam em atividades práticas que possam auxiliá-los no dia a dia.

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. De acordo com a Política Nacional de Formação de Professores, o Programa de Residência Pedagógica tem como objetivo aprimorar a formação prática nos cursos de licenciatura e promover a imersão do licenciando na escola de educação básica (BRASIL, 2018, p. 1). Na escola em que o relato se passa, foi possível observar uma realidade de alunos oriundos de famílias com poucos recursos econômicos, que vivem em uma comunidade carente economicamente, e com dificuldade de acesso a materiais básicos para sua sobrevivência (CARVALHO, 2016, p. 26).

As atividades realizadas na escola, como a confecção do repelente com materiais

disponíveis na comunidade, demonstram a importância de se pensar em ações pedagógicas que dialoguem com o cotidiano dos alunos e que permitam a eles desenvolver habilidades e competências necessárias para sua vida (PERRENOUD, 1999, p. 45). A realidade que estava inserida ao fazer parte do programa residência pedagógica é muito diferente daquelas que a pesquisadora teve acesso durante sua vida, e sua carreira acadêmica. Foi de suma importância, para a formação social, enquanto ser humano.

Durante uma das intervenções, os alunos da escola, fizeram os repelentes para afastar insetos, com materiais que a própria escola dispunha, separaram em garrafas pequenas e levaram para suas casas para que pudessem utilizar junto as suas famílias. Além disso a escola segue utilizando até hoje quando os alunos quando fazem saídas de campo. Foi um exemplo de atividade que fez muito sentido durante o programa, e também ao longo do ano escolar.

O programa de residência coloca o professor com autonomia para realizar as tarefas, com o apoio de preceptores e orientadores. Mas, além de tudo dá a chance de estudantes, de ressignificar a prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, foram explorados diversos aspectos relacionados à Educação Integral e à escola de tempo integral, evidenciando a importância de uma abordagem educacional que vá além dos conteúdos curriculares tradicionais e busque proporcionar uma formação mais abrangente e integral aos estudantes. Buscando artigos e textos que tratassem do tema e pudesse ser observado a importância de se ampliar a educação integral como uma proposta política de educação. Ficou evidente que a Educação Integral se baseia em princípios fundamentais, como a multidimensionalidade dos sujeitos, o desenvolvimento integral, a valorização das experiências e saberes dos alunos, a participação ativa da família e a construção de relações humanas mais amplas e igualitárias. Também identifiquei o papel de uma sociedade mais intersetorial para buscar oportunidades a todos alunos, principalmente os carentes e/ou em situações de vulnerabilidade social. Através da integração de conteúdos curriculares, atividades extracurriculares, gestão participativa e articulação com a comunidade, a Educação Integral busca proporcionar um ambiente enriquecedor e estimulante para os estudantes.

É destaque também a diferença entre a Educação Integral e a escola de tempo integral, que enquanto a Educação Integral abrange uma visão mais ampla da formação dos estudantes, considerando aspectos físicos, sociais, emocionais e culturais, a escola de tempo integral está

focada principalmente na ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, oferecendo atividades extracurriculares complementares às aulas regulares e/ou obrigatórias.

É de fato importante ressaltar que a implementação da Educação Integral demanda uma série de desafios e complexidades, como a necessidade de formação adequada para os professores, a articulação entre diferentes instituições, a adequação das estruturas físicas das escolas e a garantia de recursos financeiros adequados. No entanto, os benefícios potenciais desse modelo educacional, como o desenvolvimento integral dos estudantes, a redução das desigualdades sociais e a formação de cidadãos mais críticos e participativos, são motivos suficientes para continuar investindo e aprimorando a Educação Integral no Brasil.

Diante disso um estudo de caso, na escola em que a pesquisa foi realizada conclui-se não só que a Educação Integral desempenha um papel fundamental na busca por uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva, mas ela representa um caminho promissor para enfrentar os desafios atuais da educação, proporcionando aos estudantes experiências enriquecedoras, formação integral e oportunidades de desenvolvimento em todas as dimensões da vida. Mas que por enquanto a Escola Estadual Cândida Silveira Haubmann, não fornece todas as atribuições para que seja considerada uma escola de educação integral, **ela é sim uma escola de tempo integral.**

Ela continua com sua composição curricular atrelada a um único turno e no outro, oficinas desenvolvidas com os alunos, não sendo percebido, portanto, uma correlação entre os componentes e as atividades na jornada ampliada. Fica evidente o esforço da escola em ampliar a jornada, porém ainda, as oficinas e atividades realizadas num segundo turno não estão dialogando com os conteúdos escolares ou com os planos de aula dos docentes, por exemplo. A escola avança na jornada propiciando um currículo mais amplo com oficinas, com atividades em que o aluno é valorizado, porém, ainda de forma tímida, não consegue vislumbrar a importância de se trabalhar a educação integral nesse tempo integral. É fundamental estabelecer uma conexão mais sólida entre as atividades realizadas no segundo turno e os conteúdos vistos no currículo regular. Isso pode ser alcançado por meio da colaboração entre os docentes e coordenadora pedagógica para planejar atividades complementares que estejam determinadas com os objetivos de aprendizagem e os planos de aula, e oferecer formação e capacitação aos professores é essencial para que possam compreender e adotar práticas pedagógicas de educação integral. Os docentes devem estar preparados para integrar as atividades do segundo turno ao currículo, aproveitando as oportunidades de aprendizado fora da sala de aula.

A escola deve desenvolver um planejamento estratégico que leve em consideração os recursos disponíveis, como espaços físicos e recursos humanos, para garantir a implementação efetiva do tempo integral. Isso inclui a definição de metas claras, recursos e definição de estratégias para o envolvimento dos pais e da comunidade. É importante realizar uma avaliação regular da proposta de tempo integral para identificar pontos fortes e áreas de melhoria. Isso pode gerar melhores resultados alcançados em relação aos objetivos da educação integral. E para que gerem mais escolas de educação integral, é portanto, essencial que governos, instituições educacionais e a sociedade como um todo se engajem no fortalecimento e na expansão da Educação Integral, visando assim a construção de um futuro mais justo e próspero para todos os estudantes do país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP. **CENSO ESCOLAR 2016**-Notas Estatísticas. Brasília – DF. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 20 set.2023.

BRASIL, **Portaria nº 727, de 13 de junho de 2017**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/10931-portaria-mec-n%C2%BA-727,-de-13-de-maio-de-2017>. Acesso em: 20 set.2023

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador**: Documento Orientador. Brasília: MEC, 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília, DF, 2009b. (Série Mais Educação).

BRASIL. **Portaria nº 970**, de 9 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. Brasília: Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 52-53, 13 out. 2009a.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília: Ministério da Educação, [2007]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] União: seção 1, Brasília, DF, ano 1996, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei no 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

CARVALHO, Marta Chaves de. **A escola, o professor e o aluno de periferia**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Professor do Ensino Médio: Formação em Foco. Brasília: MEC/SEB, 2016. p. 25-32.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e Qualidade na Educação Pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n.1 00 – Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 set. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 20, n. 46, mai-ago. 2010.

CAVALIERE, Ana Maria (orgs.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

COELHO, Lígia Martha C. da C. Alunos no Ensino Fundamental, ampliação da jornada escolar e Educação Integral. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 45, p. 73-89, jul.-set. 2012.

COELHO, Lígia Marta Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-14, abr. 2009.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em Processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GERMANI, Bernadete. **Educação em tempo integral: passado e presente na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec** | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 2, ago. 2006. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168>. Acesso em: mai. 2024.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINAR, W. F. Currere: aquel primer año. **Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 55-65, 2017. Disponível em: <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/59>. Acesso em: 10 mai. 2023

PINAR, W.F. **Estudos Curriculares: ensaios selecionados.** (seleção, organização e revisão técnica: Alice Casemiro Lopes, Elizabeth Macedo) São Paulo: Cortez, 2016.

PINAR, W. F. **O que é a Teoria do Currículo?** Tradução: BARROS, Ana Paula; PINTO, Sandra; Porto, Portugal: Ed. Porto 2007.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 2010.

ⁱ O presente artigo foi oficialmente retratado em 16 de abril de 2025 com o objetivo de incluir a coautoria do(a) orientador(a), cuja contribuição foi fundamental para a construção do texto. Na versão inicialmente submetida, por um equívoco, seu nome não havia sido incluído, embora tenha participado ativamente do desenvolvimento do trabalho. A retratação visa corrigir essa omissão e assegurar o devido reconhecimento da autoria acadêmica conforme os princípios éticos da produção científica.