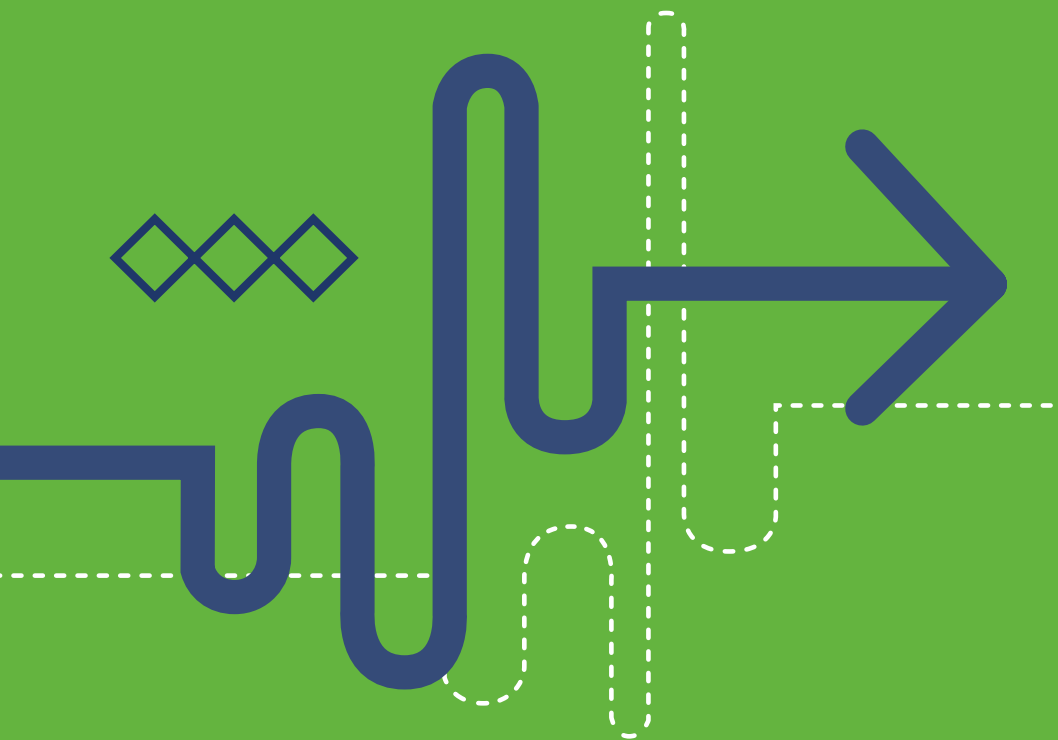


Caminhos do Saber

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Anos Finais do Ensino Fundamental

Thalita Vianna de Lima
Pura Lucia Oliver Martins



PUCPR
GRUPO MARISTA

PUCPRESS

PORTAL
**conteúdo
aberto**

FTD
educação

Caminhos do Saber

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Anos Finais do Ensino Fundamental

**Thalita Vianna de Lima
Pura Lucia Oliver Martins**



2024

© 2024, Thalita Vianna de Lima e Pura Lucia Oliver Martins
2024, PUCPRESS, FTD

Esta coleção, na totalidade ou em parte, não pode ser reproduzida por qualquer meio sem autorização expressa por escrito da Editora.

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Reitor

Ir. Rogério Renato Mateucci

Vice-Reitor

Vidal Martins

**Pró-Reitora de Pesquisa,
Pós-Graduação e Inovação**

Paula Cristina Trevilatto

PUCPRESS

Gerência da Editora

Michele Marcos de Oliveira

Edição

Juliana Almeida Colpani Ferezin

Preparação de texto e revisão

Juliana Almeida Colpani Ferezin

Capa e projeto gráfico

Rafael Matta Carnasciali

Diagramação

Rafael da Matta Hasselmann

**PUCPRESS / Editora Universitária
Champagnat**

Rua Imaculada Conceição, 1155
Prédio da Administração - 6º andar
Campus Curitiba - CEP 80215-901
Curitiba / PR
Tel. +55 (41) 3271-1701
pucpress@pucpr.br

FTD

Diretoria-Geral

Ricardo Tavares

Diretor Comercial e Educacional

Aramis Antonio da Luz

Diretora Adjunta Educacional

Cintia Cristina Bagatin Lapa

Gerência Educacional

Isabelle Daniel de Araújo Porteles

Gerência Marketing

Clayton Luiz Ferreira de Oliveira

FTD Educação

Rua Rui Barbosa, 156 - Bela Vista
São Paulo / SP
CEP 01326-010 - www.ftd.com.br

Conselho curador

Alboni Marisa Dudgeque Pianovski
Vieira (PPGE/PUCPR)

Isabelle Daniel de Araújo Porteles
(FTD)

Michele Marcos de Oliveira
(PUCPRESS)

Juliana Almeida Colpani Ferezin
(PUCPRESS)

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Sônia Maria Magalhães da Silva – CRB 9/1191

L732 Lima, Thalita Vianna de
2024 Educação em tempo integral : anos finais do ensino fundamental / Thalita
Vianna de Lima, Pura Lucia Oliver Martins. – Curitiba : PUCPRESS ; FTD,
2024.
37 p. ; 21 cm. – (Coleção Caminhos do Saber).

ISBN: 978-65-5385-096-5 (e-book)
978-65-5385-095-8 (PDF)
978-65-5385-098-9 (audiobook)

Inclui bibliografias

1. Educação integral. 2. Ensino fundamental. I. Martins, Pura Lucia Oliver
II. Título. III. Série.

CARTA AO EDUCADOR

Este volume convida os educadores a conhecerem um pouco mais sobre a Educação Integral e suas potencialidades. Trata-se de um estudo voltado para identificar as diferentes possibilidades da Educação Integral como proposta educativa que visa a formação e o desenvolvimento de todas as dimensões dos sujeitos.

A Educação Integral pode ser compreendida como o compromisso de construir uma educação de qualidade, formando sujeitos plenos para o exercício do seu papel na sociedade. Não é considerada uma metodologia, tão pouco uma modalidade de educação. Para a construção dessa proposta pedagógica é necessária a parceria de diferentes órgãos e sujeitos a fim do bem comum para nossas crianças e jovens.

Nesse material você encontrará o percurso histórico, a relação entre a teoria e a prática nas abordagens educacionais e reflexões acerca da temática da Educação Integral no Brasil. Boa leitura!

Thalita Vianna de Lima *Pura Lucia Oliver Martins*

SOBRE A COLEÇÃO

A Editora PUCPRESS, em parceria com a FTD, tem a satisfação de apresentar aos docentes que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental a Coleção Caminhos do Saber, cujo objetivo é estimular reflexões e discussões sobre temas relevantes que permeiam a prática pedagógica nessa etapa da educação de adolescentes.

Os volumes desta coleção trazem o resultado de pesquisas realizadas por acadêmicos e professores do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

SOBRE AS AUTORAS

Thalita Vianna de Lima

Mestre em Educação pela PUCPR. Licenciada em Pedagogia. Atua como Professora da Rede Privada de ensino de Curitiba no Ensino Fundamental I - Ciclo de alfabetização e na Prefeitura de São José dos Pinhais no âmbito da Educação Infantil. É membro do Grupo de Pesquisa Políticas, Formação do Professor e Representações Sociais – POFORS.

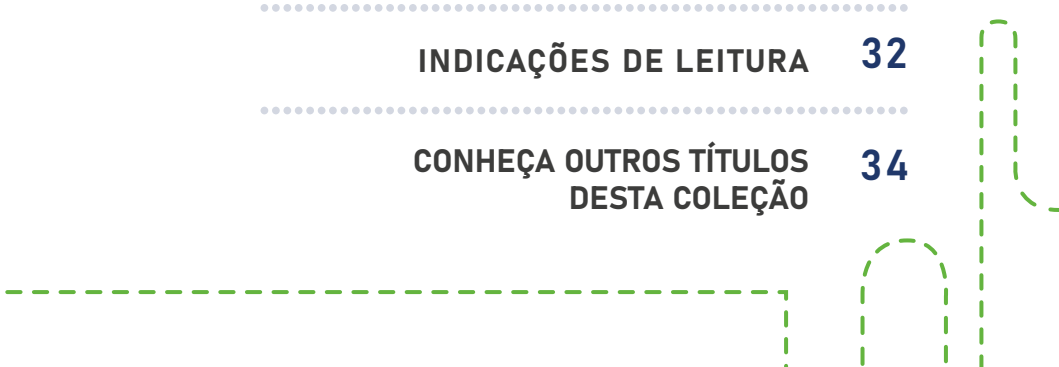
Pura Lucia Oliver Martins

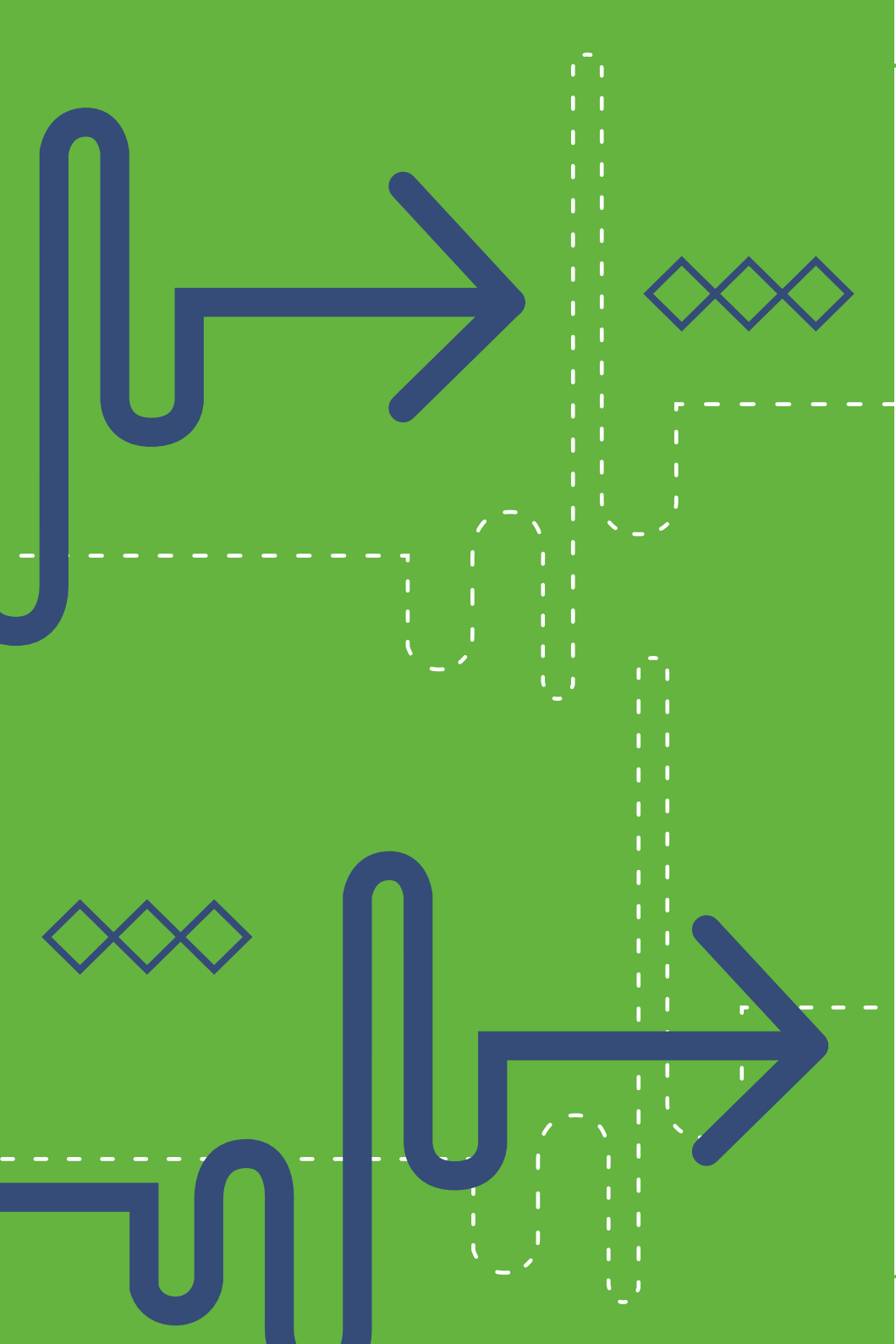
Doutora em Educação pela USP, Professora Titular da PUCPR. Atua na Graduação e Pós-graduação - Mestrado e Doutorado em Educação. Pesquisa sobre Didática na formação de professores da Educação Básica à Educação Superior. Líder do grupo de pesquisa Práxis Educativa: Dimensões e Processos, certificado pelo CNPq. Autora de livros e artigos científicos.

SUMÁRIO



CENÁRIO	7
VOCÊ SABIA?	9
.....	
SEQUÊNCIA DIDÁTICA	9
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	10
EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: CONCEPÇÕES	14
RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NAS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO	18
A ESCOLA NOVA	20
SOBRE O PPP	22
SÍNTESE DO APRENDIZADO	25
.....	
CANAL DO EDUCADOR	26
.....	
GLOSSÁRIO EDUCATIVO	28
.....	
REFERÊNCIAS CONSULTADAS	30
.....	
INDICAÇÕES DE LEITURA	32
.....	
CONHEÇA OUTROS TÍTULOS DESTA COLEÇÃO	34





CENÁRIO

Olá, educadores!

Estudos mostram que as discussões a respeito da Escola em Tempo Integral no Brasil iniciaram-se por volta do século XX, antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual caracteriza a educação como um direito de todos, sendo dever do Estado e da família garantir o desenvolvimento pleno da criança mediante o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o mercado de trabalho (Brasil, 1988).

Assim, a construção de uma proposta pedagógica vinculada a um período integral é um grande desafio para as instituições de ensino, pois é responsável por oportunizar à criança uma formação integral contemplando os dois momentos: o regular e o contraturno.

“A escola em tempo integral é uma questão recorrente na história da educação brasileira desde a primeira metade do século XX, quando foi colocada em pauta nas instituições escolares com o advento da Escola Nova.”

Registra-se que a Escola em Tempo Integral pode ser compreendida e desenvolvida dentro de diferentes concepções. Por um lado, pode ser compreendida como atividade de reforço escolar para complementar as atividades e conteúdos oferecidos no Ensino Regular em atendimento às diferenças individuais e ao ritmo próprio de aprendizagem das crianças; por outro lado, pode ser compreendida como um período destinado a desenvolver sentidos não focalizados no período do Ensino Regular, promovendo

atividades de brincadeiras e jogos, priorizando estímulos lúdicos, tendo em vista o desenvolvimento de outras competências e valores.

Acerca dessa modalidade de ensino, em 1996, e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), encontra-se em registro de lei pela primeira vez o aumento da jornada escolar como um regime de Escola em Tempo Integral (Brasil, 1988). Contudo, a LDBEN visa somente a permanência da criança na escola por um maior período, dando assistência para as famílias que necessitam deixar seus filhos por mais tempo na escola. Já o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2010), de 2001, defende a Educação em Tempo Integral para as famílias de baixa renda e prioriza o atendimento de crianças de 0 a 6 anos.

Somente no início do século XXI, no entanto, as questões pedagógicas que envolvem a preocupação com a formação integral do cidadão que frequenta a Escola em Tempo Integral passaram a ser pensadas de maneira mais significativa, ainda que esta poderia ter sido uma preocupação desde o início, quando apareceram as primeiras ideias voltadas para uma Escola em Tempo Integral, uma vez que as crianças passam a maior parte de seu tempo na escola do que com suas famílias.

Segundo Paro et al. (1988),

“a escola não é um espaço somente instrucional, ela é também um espaço de socialização, interação e compartilhamento.”

Por isso, é importante ter um olhar atento para a prática pedagógica desenvolvida em período integral não somente em relação à formação acadêmica e escolar, mas também com o desenvolvimento integral da criança. Nessa perspectiva, o desafio é compreender a prática pedagógica

dos professores e a organização das escolas, principalmente daqueles educadores que atuam nessa proposta pedagógica, trazendo informações a respeito das práticas de ensino e de suas contribuições para as aprendizagens das crianças, além de procurar compreender a realidade das Escolas em Tempo Integral, bem como a visão sobre o seu planejamento.

VOCÊ SABIA?

A ideia central da Educação em Tempo Integral se apoia sobre cinco pilares fundamentais considerados essenciais para que ela possa ser efetivamente realizada. Esses pilares compreendem: centralidade do estudante, aprendizagem permanente, inclusão, gestão democrática e territorialidade.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A Escola que oferece Educação em Tempo Integral surge em meados do século XX com uma proposta pedagógica vinculada somente à necessidade das famílias de deixar seus filhos por um maior período na escola, visto que as demandas de trabalho aumentaram após a primeira república, consequência do crescimento econômico e industrial da época. Com o passar dos anos, a proposta pedagógica das Escolas que oferecem Educação em Tempo Integral foi se modificando e adequando-se às novas demandas da sociedade, passando

a considerar que esta proposta necessita de toda uma adequação desde o currículo até a estrutura física das escolas.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

No século XX as instituições escolares deram início às discussões sobre a educação integral com base no ideário do movimento da Escola Nova trazida por Anísio Teixeira em meados dos anos 1930.

Os ideais da Educação em Tempo Integral surgem no Brasil, especificamente no período da segunda república, com o Manifesto dos Pioneiros em 1932, o qual tinha o intuito de introduzir questões voltadas à necessidade de investir em uma educação gratuita, laica, sendo ela obrigatória e um direito de todos, influenciado pelo pensamento de Anísio Spínola Teixeira.

No início da década de 1930, Anísio Teixeira elaborou um projeto educacional para a cidade do Rio de Janeiro, o qual tinha como proposta principal criar um modelo de escola que atendesse crianças das comunidades e as tirassem das ruas. Logo, Anísio criou cinco escolas experimentais para colocar em prática novos métodos pautados nos princípios da Escola Nova, a fim de que atendessem e sustentassem as mudanças desejadas por ele no sistema educacional do Rio de Janeiro – Distrito Federal da época.

Essas escolas não eram consideradas apenas Escolas em Tempo Integral, na perspectiva de aumentar o tempo de permanência das crianças na escola, pois a intenção não era somente aumentar a jornada escolar, mas sim torná-la um espaço que colocasse em prática o que Anísio planejou no Manifesto dos Pioneiros. Nas palavras de Anísio Teixeira (1930) (*apud* Branco, 2012, p. 113):

[...] o propósito de ensaiar integralmente um novo método, nos estudos e debates que ali se realizam

e na atitude experimental dos professores, que examinam, ensaiam, verificam os resultados e estão sempre prontos a suspender os julgamentos, a reexaminar o problema e a estudar e reestudar continuamente os processos de ensino e educação.

Tratava-se de uma proposta escolar que mudava o currículo das escolas, desde a base dos documentos até as práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula. A nova concepção de educação proposta por Teixeira visava aumentar o tempo das disciplinas e a criação de novos espaços na escola – espaços diferenciados nos quais pudessem ser realizadas atividades mais lúdicas, culturais e de entretenimento. O modelo de Anísio dava início aos estudos de Escolas em Tempo Integral, as quais, segundo Branco (2012, p. 113 – 114), eram compostas da seguinte maneira:

[...] quatro Escolas-Classe, onde cerca de 500 alunos em cada uma delas recebiam em um turno o ensino dos conteúdos tradicionais e, no contraturno, almoçavam na Escola Parque e participavam de atividades culturais, esportivas, artísticas, sociais e de iniciação ao trabalho. Além das atividades escolares os alunos recebiam atendimento médico e odontológico.

Nessa proposta educacional, os estudantes passavam por duas escolas diferentes em uma única tarde. Conforme dito por Branco (2012), existiam as escolas-classe e os parques-escola, assim denominados por Anísio.

As escolas-classe eram espaços de formação responsáveis por desenvolver o curso base com as crianças, ensiná-las a ler, escrever, contar e ensinar conteúdos relacionados à história e às ciências. As escolas-parque, onde as crianças frequentavam no contraturno do período em que estudavam nas escolas-classe, eram locais onde havia ginásios,

ateliês, oficinas de desenho, sala de música, entre outros e as crianças tinham aulas de artes, educação e saúde, educação social e atividades extraclasse (Tavares, s.d.).

Nessa mesma perspectiva, nos anos 1980, no Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro deu continuidade aos estudos de Anísio sobre Escolas em Tempo Integral. Nesse período foram criados os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Os CIEPs tinham por objetivo proporcionar educação, assistência médica, esporte, alimentação e atividades culturais a crianças de classes populares na escola no período contrário ao regular, chamado de contraturno, marcando o início das experiências de escolarização em tempo integral.

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, a educação foi caracterizada como um direito de todos, sendo dever do Estado e da família garantir o desenvolvimento pleno da criança mediante o preparo para exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho (Brasil, 1988). Já na década de 1990 começam a surgir outras experiências de Escolas em Tempo Integral, bem como a educação integral dentro das escolas. Nessa mesma década, surge no Paraná os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs), tendo como objetivo a promoção de uma maior atenção e mobilização para o atendimento a crianças e adolescentes, atendimentos à saúde, lazer e iniciação aos meios de trabalho para adolescentes.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), encontra-se em registro de lei pela primeira vez indicações sobre a Educação em Tempo Integral, como se pode observar:

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.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (LDBEN, 1996, p. 12).

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 (Brasil, 2010) defendia a Educação em Tempo Integral para as famílias de baixa renda e priorizava as crianças de 0 a 6 anos. Em 2021, o PNE acrescenta em suas metas a implantação progressiva da Educação em Tempo Integral (metas 21 e 22), priorizando crianças de 0 a 6 anos. A meta 21 coloca a expansão progressiva do tempo da criança na escola por pelo menos 7 horas diárias e o provimento de professores para esse atendimento; a meta 22 acrescenta que deverão ser atendidas as crianças de menor renda incluindo apoio às tarefas, desenvolvimento de atividades esportivas e culturais e pelo menos duas refeições por dia.

Já nas primeiras décadas do século XXI surgem programas voltados à adequação de uma educação para a formação integral dos sujeitos, como o Programa Mais Educação (PME), destinado ao Ensino Fundamental; e o Ensino Médio Inovador (EMI). O PME foi lançado em 2007 pelo MEC, funciona atualmente e tem como propósito oferecer atividades de acompanhamento pedagógico para os estudantes, bem como proporcionar atividades socioeducativas no contraturno escolar das Escolas em Tempo Integral. Já o EMI foi lançado em 2009 com o intuito de apoiar currículos estaduais inovadores, fornecendo recursos técnicos e financeiros para atender as demandas e custear o que fosse necessário para promover uma educação integral e cultural no período do contraturno escolar.

Por seu turno, a Resolução nº 7 de dezembro de 2010 atribui alguns artigos à educação integral. Nela, a educação em Escola em Tempo Integral é considerada uma progressão do período regular, onde a escola deve se organizar para atender as crianças por no mínimo 7 horas diárias, contabilizando pelo menos 1.400 horas. Ainda, em seu Art. 37, parágrafo 1º,

o documento apresenta que o currículo da Escola em Tempo Integral é concebido como um projeto integrado, que possibilita o desenvolvimento de atividades voltadas para vivências e práticas socioculturais como o acompanhamento pedagógico, reforço e/ou aprofundamento dos conteúdos curriculares, experimentação, pesquisa científica, cultura, artes, esporte e lazer, tecnologia integrada à comunicação e informação, direitos humanos e meio ambiente.

Com efeito, a Escola em Tempo Integral no Brasil é um grande desafio. Trata-se de uma política pública em construção e que, para compreender como ocorre esse processo, é necessário voltar aos ideais de Anísio Teixeira, quem contribuiu e ainda contribui muito para o desenvolvimento e avanços voltados a essa questão da educação.

EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: CONCEPÇÕES

A Educação Integral, Educação em Tempo Integral e Escola em Tempo Integral expressam concepções distintas, mas intimamente relacionadas, a saber: a Educação Integral é uma concepção de educação que está na base da BNCC. Pressupõe a formação do estudante que valoriza suas diversas dimensões formativas, quais sejam a social, emocional, psicológica e cognitiva.

Já a **Educação em Tempo Integral** prevê a permanência do estudante entre 7h e 9h por dia na escola, ou seja, diz respeito ao tempo de permanência da criança na instituição. Durante a permanência na escola, em geral no contraturno, a criança faz atividades complementares tais como música, dança, teatro, ginástica, robótica, dentre outras. Isso não significa, porém, que necessariamente a escola ofereça o

modelo de uma educação integral para os alunos, conforme a base teórica da BNCC.

Por seu turno, a **Escola em Tempo Integral** está vinculada ao aumento da jornada escolar, a qual deve proporcionar e estar alinhada a uma educação integral e visando contribuir para a formação do estudante com atividades extensivas no contraturno. Em alguns casos inclui, também, refeições para as crianças. A seguir, serão abordadas as diferentes concepções, tendo a finalidade de promover a compreensão de como se caracterizam e se expressam na educação dos estudantes.

A concepção de Educação Integral e a Educação em Tempo Integral remontam à década de 1930 com Anísio Teixeira que trouxe para o Brasil o ideário do movimento da Escola Nova. Naquele momento histórico, um grupo de educadores defensores da Escola Nova escrevem o Manifesto dos Pioneiros que marcou o início dos estudos e discussões sobre a Educação em Tempo Integral no contexto da proposição de uma educação gratuita, laica e obrigatória como um direito de todos os cidadãos. Assim, a finalidade da educação considerada pelo Manifesto dos Pioneiros não era servir aos interesses das classes sociais dominantes, mas voltar-se aos interesses dos estudantes que faziam parte do processo de aprendizagem e estavam presentes nas escolas públicas (Teixeira, 1984).

Ademais, essa proposta caracteriza-se por se alinhar às demandas do século XXI, tendo em vista promover a educação integral dos estudantes numa perspectiva crítica e na promoção da autonomia. Essa proposta de educação pode ser assumida por todos os agentes que compõem a comunidade escolar, bem como deve ser compartilhada com a família.

A Educação em Tempo Integral é caracterizada por Moll (2009, p. 13) como a “[...] necessidade de ampliar e quali-

ficar o tempo escolar, superando o caráter parcial e limitado que as poucas horas diárias proporcionam, em estreita associação com o reconhecimento das múltiplas dimensões que caracterizam os seres humanos”. Logo, identifica-se a necessidade de alinhar a quantidade de tempo diário que o estudante permanece na escola com a preocupação, o compromisso e o comprometimento de desenvolver todas as suas dimensões: cognitiva, social e afetiva.

Celma Tavares (2009, p. 2) relata que a educação integral:

[...] tem que ser compreendida como uma estratégia de formação integral do ser humano, que coloca em destaque o papel que tem a educação no seu desenvolvimento integral. Isto é, a educação integral considera o sujeito em sua condição multidimensional e se desenvolve a partir desta compreensão. Seu objetivo, portanto, é o de formar e desenvolver o ser humano de maneira integral e não apenas propiciar-lhe o acúmulo informacional.

Propor uma Educação em Tempo Integral é um grande desafio, pois demanda das instituições condições objetivas de espaço, tempo, professores em número suficiente para possibilitar momentos contínuos de acesso a um capital cultural, visando construir a formação completa do educando, proporcionando a ele momentos de reflexão, criticidade e de inserção social. “É necessário tempo para adquirir hábitos, valores, conhecimentos para o exercício da cidadania numa sociedade complexa como a brasileira do século XXI” (Maurício, 2009, p. 55).

Devido às novas demandas sociais, a Escola em Tempo Integral tem se constituído, na maioria das vezes, em um espaço assistencialista, usado somente como subsídio para atender à necessidade da população de gerar mais renda e, como consequência positiva, movimentar a economia do país. Contudo, o aumento da jornada escolar precisa ir além

de ser um espaço onde as crianças permanecem enquanto seus pais trabalham. Há que se consolidar o objetivo fundamental de uma escola com carga horária expansiva, que é o fato de desenvolver e formar os sujeitos integralmente, proporcionando aprendizagens mais significativas e emancipatórias. Nessa perspectiva, na Escola em Tempo Integral os alunos podem desenvolver aprendizagens intra ou extraescolares, formando para além do cognitivo.

A esse respeito, Gonçalves (2006, p. 5) afirma ainda que:

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, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.

A construção de uma proposta pedagógica vinculada a um período integral precisa contribuir não somente para a formação educacional, mas também precisa proporcionar formação e desenvolvimento integral dos estudantes.

Quando abordamos a Escola em Tempo Integral, podemos relacioná-la à formação humana dos educandos, pois ambas demandam muito preparo e estudo para que sejam contempladas no processo de desenvolvimento e ação de uma Escola em Tempo Integral.

A formação humana da criança, além de proporcionar o desenvolvimento de aspectos educacionais – ensiná-la a ler, a escrever e a possuir diversos conhecimentos a partir de estudos e pesquisa –, precisa também planejar o desenvolvimento da autonomia, senso crítico emancipatório, o

senso político consciente e preparar os educandos para atuar em sociedade, como lhes é garantido de acordo com a Constituição Federal de 1988, capítulo III, seção I, art. 205 (Brasil, 1988): “A educação, direito de todos [...] visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Para tanto, compreende-se que Educação Integral e Escola em Tempo Integral são concepções distintas, mas que se relacionam, principalmente na Escola em Tempo Integral. A primeira focaliza a formação humana da criança, reflexão e ação no desenvolvimento de todas as dimensões do sujeito, enquanto a outra é caracterizada pelo aumento da jornada escolar que favorece e cria condições de desenvolver a educação integral dos estudantes. Assim, entendemos que ambas são complementares, e quando assim entendidas e presentes na prática desenvolvida nas escolas, estas poderão se tornar um ambiente mais rico e atrativo para os estudantes.

RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NAS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO

Considerando que a Escola/Educação em Tempo Integral tem sua origem no ideário do Movimento da Escola Nova, torna-se importante situar esse movimento no conjunto das abordagens da educação historicamente constituídas.

Quando falamos de teoria, logo pensamos em abordagens que embasam a prática de um professor em sala de aula, mas a teoria também pode ser compreendida como a aquisição e/ou sistematização de um determinado conteúdo que auxilie na compreensão da prática pedagógica desenvolvida nas escolas de todos os níveis de ensino. Isso significa que teoria e prática existem em relação e são indissociáveis.

Dentre as abordagens de ensino mais conhecidas, há a tradicional, a tecnicista, a escolanovista e a sociocultural. Cada uma carrega consigo algumas características e ser-

vem de embasamento para a prática do professor, seja por escolha própria ou por necessidade diante da atuação em uma escola particular.

A **abordagem tradicional** volta-se para o foco no professor, sendo este o detentor de todo o conhecimento e o estudante considerado um receptor passivo do conteúdo transmitido pelo professor. Essa abordagem baseia-se em uma visão essencialista da educação. A **abordagem tecnicista** garante ao aluno o aprender a fazer; o sujeito continua sendo considerado como um mero receptor, mas o foco do processo muda. Nessa abordagem o centro do processo é o planejamento, e a função do professor é somente executá-lo. Essa abordagem volta-se a uma questão mais técnica de aprendizagem, a qual não considera o estudante um ser que pensa e está em processo de construção de um conhecimento que ainda não detém.

O educador, que aliena a ignorância, se mantém sempre em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca” (Freire, 1979, p. 03).

A **abordagem escolanovista** tem como centro do processo o estudante ativo e participativo do processo de apropriação do conhecimento. Essa abordagem é conhecida também por ser um dos pontapés iniciais para o desenvolvimento da ideia de uma educação integral e mais tarde das Escolas em Tempo Integral, vindas dos ideais de Anísio Teixeira. Lima e Gomes (2002, p. 169) contribuem para refletirmos sobre o papel do professor no processo de ensino:

O professor como sujeito que não reproduz apenas o conhecimento pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula um espaço de práxis docente e de

transformação humana. É na relação refletida e na redimensão de sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na escola e na sociedade.

A **abordagem sociocultural** considera o estudante como um ser histórico, de direitos, capaz de pensar, criar, refletir, e tem como foco do processo de ensino-aprendizagem a prática social do estudante, sendo necessário o professor atuar de maneira a problematizar, sistematizar e mediar a prática social de ambos (professor e aluno).

A ESCOLA NOVA

A Escola Nova, voltada para o eixo do aprender a aprender, encontra suas raízes no final do século XIX e início do século XX (Martins, 2012). A abordagem da Escola Nova, denominada cognitivista por Maria da Graça Nicoletti Mizukami, coloca o sujeito que aprende como centro do processo e defende a posição do professor como orientador, mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Tem como característica “estudar cientificamente a aprendizagem como sendo mais que um produto do ambiente, das pessoas, ou fatores que são externos ao aluno” (Mizukami, 1986, p. 59).

Essa característica mostra que a abordagem valoriza a interação dos alunos, considerando as relações entre os sujeitos, a integração e o processamento de informações os pontos cruciais para que a aprendizagem ocorra. Martins (2008, p. 39) vem ao encontro com essa ideia:

O homem é um sistema aberto, em evolução contínua; desenvolve-se em etapa, buscando um estágio final nunca alcançado. O homem é um animal social e o mundo, um meio rico em transformação a ser

descoberto pelo indivíduo, constitui-se num espaço das vontades individuais.

Esse tipo de abordagem situa-se numa tendência pedagógica progressivista, a qual visa o desenvolvimento do indivíduo e considera a inter-relação do homem com o mundo a sua volta para almejar a aprendizagem. Cara (2015, n.p.) traz que para o educador pioneiro:

[...] a educação não ensina apenas ideias, conteúdos ou fatos cronológicos, mas também atitudes, ideais e – principalmente – o senso crítico. Para isso, a escola deve dispor de condições para realizar essa pedagogia, denominada de 'progressiva'.

Ainda, o posicionamento de Anísio sobre a Escola Nova e o desenvolvimento dessa abordagem é apontado por Cara (2015, n.p.) da seguinte maneira:

A memorização, ainda tão em voga, deveria ser substituída pela compreensão e a expressão do que fora ensinado. Mas não só: para Anísio Teixeira, o estudante precisava conquistar 'um modo de agir'. Para ele, só aprendemos algo quando assimilamos aquilo de tal forma que, quando chegado o momento oportuno, sabemos agir de acordo com o aprendido, orientados por ele, mas sabendo contextualizá-lo.

A teoria é construída no momento de formação inicial e continuada, sendo expressa muitas vezes na prática. Para Vázquez (1997, *apud* Gimenes, 2011, p. 35-36), "A teoria e a prática caminham juntas, a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela".

A atuação docente está intimamente ligada à efetivação de suas aprendizagens absorvidas no período de formação, sendo necessário, desde o início, romper com os paradigmas tradicionalistas, alinhando-se para uma prática reflexiva e crítica. Durante a formação, é essencial a atuação em estágios na área da educação, visando conhecer a realidade em que poderá vir a atuar. A práxis deve fazer parte do processo formativo do futuro docente, já que é indissociável do ato educativo (Oliveira *et al.*, s.d.).

Palácios (1980, p. 14) define o papel do professor e a relação professor-aluno:

O papel do educador é de possibilitar, facilitar esse ambiente, esses intercâmbios, essa assembleia. O estudante aprende que pode expressar-se livremente, viver sem medos, ser ele mesmo; aprender a ser respeitado e a respeitar, está sempre aberto para receber ajuda e prestá-la. O estudante aprende também a mudar porque as mudanças não o amedrontam, elas são incentivadas a ser tornar possíveis; aprende e está sempre aberto para a evolução da própria personalidade, está sempre preparado para a incorporação de novos valores e ideais.

O docente deve proporcionar aos seus estudantes momentos de reflexão, expressão, criação, para desenvolver uma formação capaz de amplificar a criticidade no sujeito, tornando-o capaz de tomar suas próprias decisões e fazer suas próprias escolhas.

SOBRE O PPP

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é elaborado pela escola e envolve todos os seus agentes: professores, diretoria, equipe técnico-pedagógica e demais prestadores de serviço na escola. A propósito, Libâneo (1993, p. 225) caracteriza o planejamento como sendo “[...] o documento mais global;

expressa orientações gerais que sintetizam [...] as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos.”

O planejamento não pode ser visto como uma reflexão sobre algo que se pretende atingir, é necessário que seja articulado entre os professores e escrito de maneira integrada, contemplando as especificidades de cada disciplina, mas com um eixo comum que permita uma aprendizagem com significado e que as crianças consigam fazer relação de uma determinada temática com outra, para que a aprendizagem não seja solta, sem fundamentos.

A Rede Municipal de Curitiba em seu caderno “Subsídios para a organização das práticas educativas em oficinas nas unidades escolares com oferta de educação em tempo integral” (Curitiba, 2016, p. 65) relata as características dos planejamentos da Educação em Tempo Integral:

O planejamento deve refletir a intencionalidade das atividades propostas, as quais precisam ser significativas para os estudantes, e possibilitar a vivência de movimentos diversificados, contemplar a ludicidade, a participação de todos(as), a utilização, construção e adaptação de diferentes materiais, de acordo com os conhecimentos escolares previstos no currículo descritos na Proposta Político Pedagógica da unidade escolar.

Dessa forma, a construção do planejamento deve dar subsídio para aprendizagens significativas, possibilitando a experimentação, o manuseio e a interação entre os alunos para com eles mesmos e com os professores.

A proposta de tempo integral prezando pela integração curricular encontra-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:

Art. 9º. O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes (Brasil, 2010).

A Escola em Tempo Integral refere-se a questões voltadas para a ampliação da jornada escolar, sem considerar necessariamente que a escola trabalha orientada para um currículo integrado.

Os professores, entretanto, compreendem a Escola em Tempo Integral como uma oportunidade para desenvolver novas aprendizagens, sendo este o desafio que a Escola em Tempo Integral perpassa atualmente, sendo necessário deixar de ser considerada um espaço somente para deixar as crianças por um maior período. Conforme afirma Zanardi (2016, p. 85), “A questão a ser enfrentada é, portanto, que a Escola em Tempo Integral deve ser mais que a permanência prolongada do aluno na escola, ou seja, a oferta deve ser mais que o ‘depósito’ de crianças alternando aulas e atividades extracurriculares.”

A formação integral, vinculada diretamente à Educação em Tempo Integral, corresponde a estratégias de ampliação e qualificação do tempo em que as crianças ficam na escola.

O tempo é empregado para que crianças, jovens e adolescentes possam viver a experiência de ser cidadão, de participar da vida da cidade em suas várias manifestações, de usufruir de seus bens culturais, de se sentirem sujeitos de suas cidades (Leite, 2012, p. 69).

Assim, a Educação em Tempo Integral diferencia-se da Escola em Tempo Integral por si só. Enquanto uma pensa

na formação de todas as dimensões dos sujeitos e que esse desenvolvimento deve estar atrelado no currículo da instituição, a outra, respectivamente, possibilita a permanência das crianças por um período estendido nas escolas, mas não necessariamente trabalha com o desenvolvimento integral dos sujeitos, separando os conteúdos obrigatórios dos extracurriculares, os quais, na utopia de uma Escola em Tempo Integral com ênfase na formação integral do indivíduo, deveriam ser agrupados como um único currículo.

SÍNTESE DO APRENDIZADO

As Escolas em Tempo Integral costumam atribuir ao seu significado a expansão da jornada de tempo em que as crianças ficam nas instituições escolares, no entanto é mais do que a expansão do tempo. O grande desafio das escolas que optam por oferecer o tempo integral é atrelarem esse tempo integral ao desenvolvimento da formação integral dos alunos. Muitas vezes preocupam-se com o espaço físico em que as crianças ficarão alocadas, sem considerar que esse tempo extra na escola deve ser um tempo de qualidade, utilizado para o desenvolvimento de novas e diferentes habilidades que complementem o currículo básico.

As Escolas em Tempo Integral precisam ter um currículo articulado e integrado, relacionando as disciplinas obrigatórias às disciplinas que problematizem, experençiem, possibilitem diferentes maneiras de construção do conhecimento e de desenvolvimento dos estudantes, a fim de possibilitar uma educação integral, para contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento do educando.

• • •

Este volume possibilitou reflexões acerca da importância do desenvolvimento de práticas pedagógicas que instiguem o aluno a ter vontade de experimentar, interagir,

CANAL DO EDUCADOR

A Educação Integral busca oferecer uma experiência educacional mais abrangente e enriquecedora, indo além do simples cumprimento de currículos acadêmicos.

Confira algumas dicas para que a sua atuação em sala de aula seja ainda mais significativa:

- Construa relacionamentos significativos: dê voz ao aluno, busque compreendê-lo, ouvi-lo, entender o que ele pensa e criar conexões;
- Promova a participação ativa do estudante: incentive-o a se envolver em atividades e discussões em sala, como debates e projetos colaborativos para que expressem suas opiniões;
- Integre as artes: inclua música, dança, teatro, artes visuais e outras formas de expressão artística nos encontros;
- Desenvolva habilidades socioemocionais como empatia, autorregulação emocional e resolução de conflitos;
- Crie um currículo interdisciplinar, mostrando como os conceitos e habilidades aprendidos em uma matéria se relacionam com outras áreas do conhecimento;
- Incentive projetos que permitam aos estudantes explorar tópicos de seu interesse, aplicando o que aprenderam de maneira prática e significativa;
- Valorize a diversidade: reconheça e celebre a diversidade cultural, étnica, religiosa e de habilidades em sua sala de aula.

Lembre-se que a implementação eficaz da Educação Integral requer tempo, esforço e colaboração entre professores, escola e comunidade.

Além dessas dicas, existem outras técnicas e aprendizagens úteis à formação docente. Pesquise!

PARA IR ALÉM...



Este volume abordou as contribuições de Anísio Teixeira para a educação brasileira.

Que tal conhecer outros educadores brasileiros que mudaram a história do ensino no país?

Este artigo do portal Conteúdo Aberto compartilha a história de figuras brasileiras que contribuíram, decisivamente, para a educação e que podem servir de inspiração para a sua carreira!

Confira em: bit.ly/3t3RWFO

**Abordagem Escolanovista:**

Enfatiza uma abordagem mais flexível e centrada no aluno em contraste com os métodos tradicionais de ensino.

Abordagem Sociocultural:

Destaca a influência fundamental do contexto social e cultural no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos.

Abordagem Tecnicista:

Considera professores e alunos como meros executores e receptores de projetos elaborados de forma autoritária e sem qualquer vínculo com o contexto social a que se destinam.

Abordagem Tradicional:

É centrada no professor e enfatiza a transmissão de conhecimento do professor para o aluno.

Educação em Tempo Integral:

Abordagem educacional que visa ampliar significativamente o tempo dedicado à aprendizagem dos estudantes, estendendo as atividades escolares além das tradicionais horas de aula. Busca oferecer uma experiência educacional mais abrangente e enriquecedora, incluindo não apenas conteúdo acadêmico, mas também atividades extracurriculares, culturais, esportivas e socioemocionais.

Escola em Tempo Integral:

Instituição educacional que opera com uma jornada escolar estendida, onde os estudantes permanecem na escola por um período significativamente maior do que o modelo de meio período típico. É projetada para oferecer uma gama mais ampla de atividades e experiências educacionais além das aulas tradicionais.

Escolas-classe:

É uma referência a escolas tradicionais ou convencionais, onde os alunos frequentam aulas em salas de aula, seguem um currículo predefinido e são avaliados com base em testes e exames. O professor desempenha um papel central na instrução e no controle do processo de ensino.

Manifesto dos Pioneiros:

Documento elaborado em 1932 por um grupo de educadores brasileiros comprometidos com a modernização do sistema educacional do Brasil. Foi uma resposta aos desafios educacionais da época e refletiu uma visão progressista e democrática da educação.

Movimento da Escola Nova:

Corrente pedagógica do século XX que destacava a importância de tornar o processo de aprendizagem mais ativo, relevante e centrado no aluno. Influenciou a criação de escolas que adotassem abordagens mais progressistas.

Parques-escola:

Escolas ou instituições de ensino que têm uma forte ênfase em atividades culturais, esportivas, artísticas, sociais e de iniciação ao trabalho.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS



BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20/12/1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Avaliação do Plano Nacional de Educação*. 2001-2008. Brasília, DF, MEC/INEP, 2010.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – Brasília. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos*. 2010. Brasília, DF, CEB.

CARA, D. O criador da Escola Nova. *Rev. de informação e debates do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*. 2015 – Ano 12. Edição 86.

CURITIBA. Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015. *Plano Municipal de Educação – PME de Curitiba*. Diário Oficial Eletrônico - Atos do município de Curitiba, nº 115, ano IV, 66 p. Curitiba, PR, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-curitiba-pr>. Acesso em: 30 ago. 2019.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Secretaria Municipal da Educação. *Subsídios para a organização das Práticas Educativas em oficinas nas Unidades Escolares com oferta de Educação em Tempo Integral*. Curitiba, 2016.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e ousadia - o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 1993.

LIMA, M. S. L.; GOMES, M. de O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. (Orgs.) 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, P. L. O. *Didática*. 1. ed. Curitiba: IBPEX, 2012.

MAURÍCIO, L. V. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. *Em Aberto – Educação integral e tempo integral*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/44792/751375138833>. Acesso em: 12 mar. 2019.

MIZUKAMI, M. da G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo – Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MOLL, J. Um paradigma contemporâneo para educação integral. *Pátio: revista pedagógica*. Porto Alegre, n. 51, p. 12-15, ago./set. 2009.

OLIVEIRA, F. F. B. de.; BÔTO A. H. V.; SILVA, S. C. da. *A relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de pedagogia*. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/3646>. Acesso em: 25 maio 2019.

PALÁCIOS, J. *Tendências contemporâneas para uma escola diferente*. Tradução e adaptação. Setor de Didática, Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 1980.

TAVARES, C. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*. Maringá, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3073/307325326004.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

TAVARES, L. H. D. *A ideia dos centros educacionais em Anísio Teixeira*. (s/d). Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro7/aideia.html>. Acesso em: 08 ago. 2019.

TEIXEIRA, A. *Por que “escola nova”?* Bahia: Livraria e Tipografia do Comércio, 1930.

TEIXEIRA, A. O manifesto dos pioneiros da educação nova. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.65, n.150, maio/ago. 1984. p.407-425. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/mapion.htm> Acesso em: 27 set. 2019.

TEIXEIRA, A. *Educação é um direito*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996. 221p.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: *Escola: Espaço do projeto político-pedagógico*. 17. ed. Campinas - São Paulo: Papirus, 2011.

VEIGA, I. P. A. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: SP. Papirus, 2004.

INDICAÇÕES DE LEITURA

BRANCO, V. Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. *Educ. rev.* [online]. 2012, n.45, p.111-123.

FELÍCIO, H. M. dos S. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.8, n.1, p. 1- 18, abril, 2012.

GONÇALVES, A. S. Reflexões Sobre Educação Integral e Escola de Tempo Integral. In: *Cadernos Cenpec*, v. 01, nº 2, 2006.

LEITE, L. H. A. Educação Integral, territórios educativos e cidadania: aprendendo com as experiências de ampliação da jornada escolar em Belo Horizonte e Santarém. *Educ. rev.* [online], Curitiba n.45, p. 57-72, 2012.

PARO, V. H.; FERRETTI, C. J.; VIANNA, C. P.; SOUZA, D. T. de. *Escola de tempo integral: desafio para ensino público*. São Paulo: Cortez, 1988. 232 p.

ROSA, S. V. L.; BRANDÃO, A. A.; FREITAS, V. L.; SANTOS, L. M. dos (Orgs.). *Educação integral e escola pública de tempo integral*. Goiânia: PUC Goiás, 2013.

ZANARDI, T. A. C. Educação Integral, tempo integral e Paulo Freire: Os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. *E-curriculum*, São Paulo, v. 14, n. 1, p.82-107, fev. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/1567>. Acesso em: 05 out. 2019.

CONHEÇA OUTROS TÍTULOS DESTA COLEÇÃO

ÉTICA EM SALA DE AULA

.....

INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

.....

ESTILOS DE APRENDIZAGEM

.....

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

.....

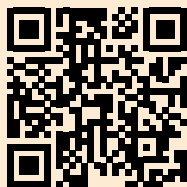
TRANSDISCIPLINARIDADE E CRIATIVIDADE

.....

ACESSE O PORTAL CONTEÚDO ABERTO

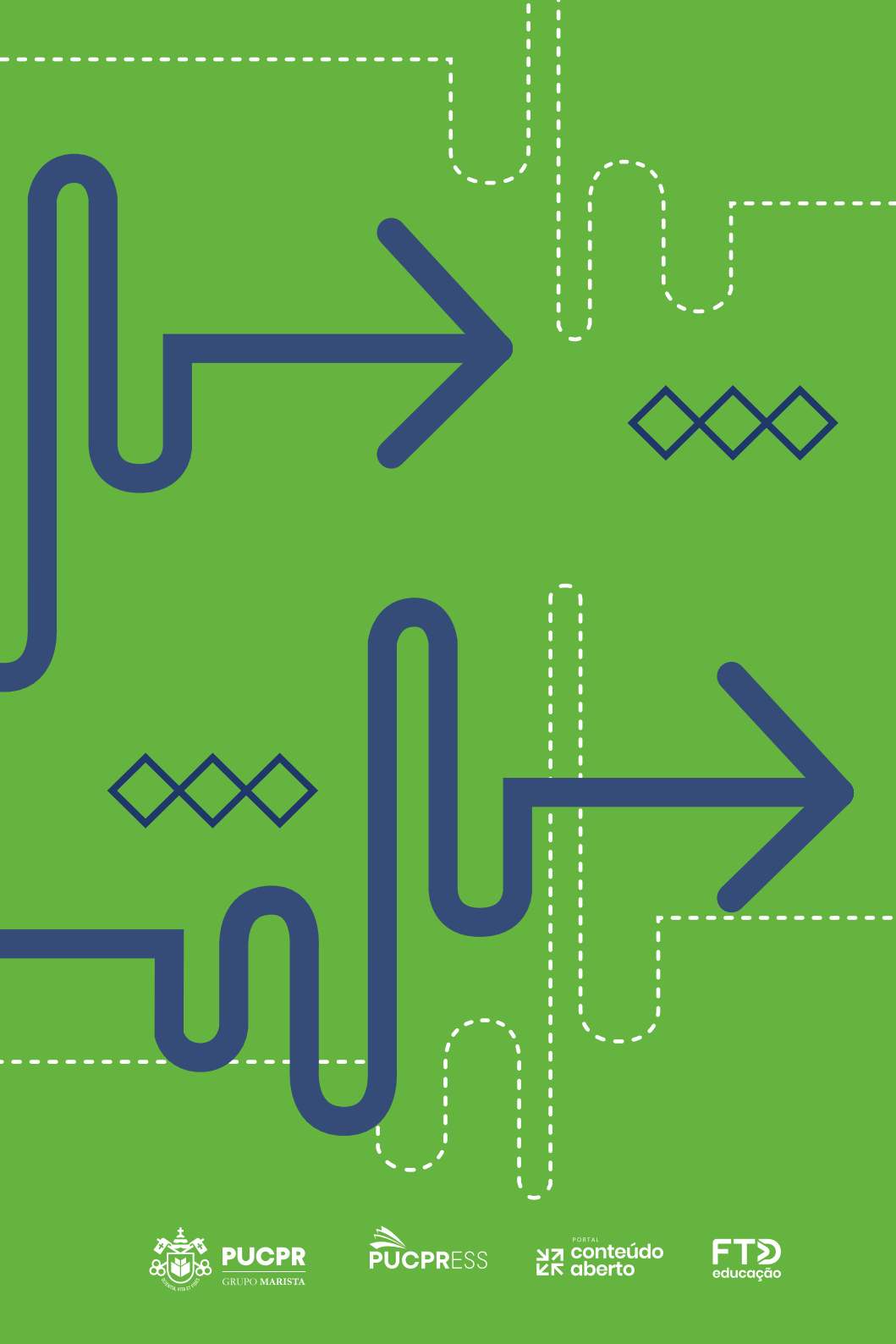


Conteúdo relevante e formativo para educadores. Descubra as tendências e assuntos relevantes no mundo da educação. Confira, através das categorias, os recursos que podem te ajudar no dia a dia escolar.



Tudo disponível de forma aberta e gratuita, com atualizações o ano todo.

Leia o QR CODE ou acesse: conteudoaberto.ftd.com.br



PUCPR
GRUPO MARISTA



PORTAL
**conteúdo
aberto**

FTD
educação