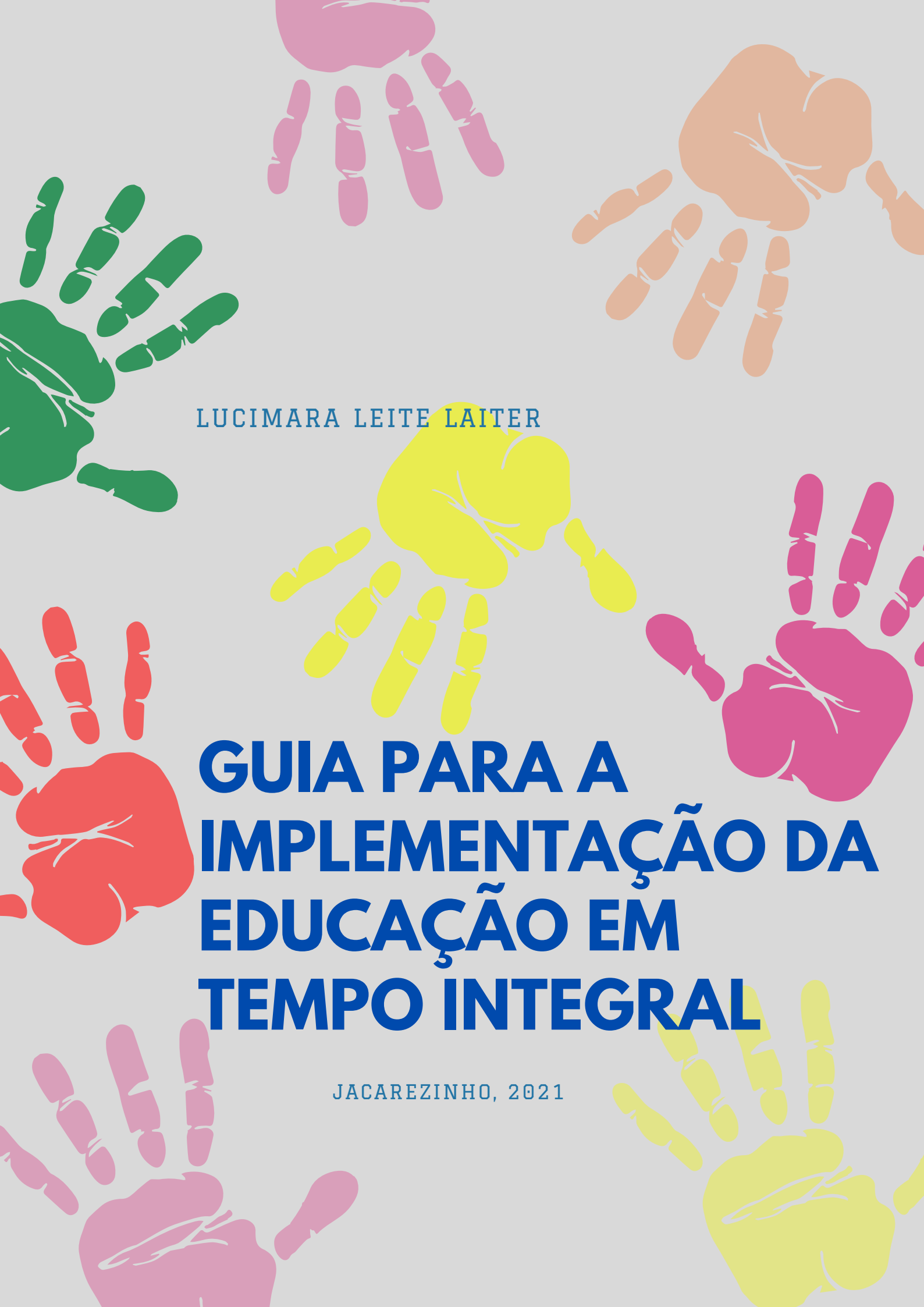




GUIA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

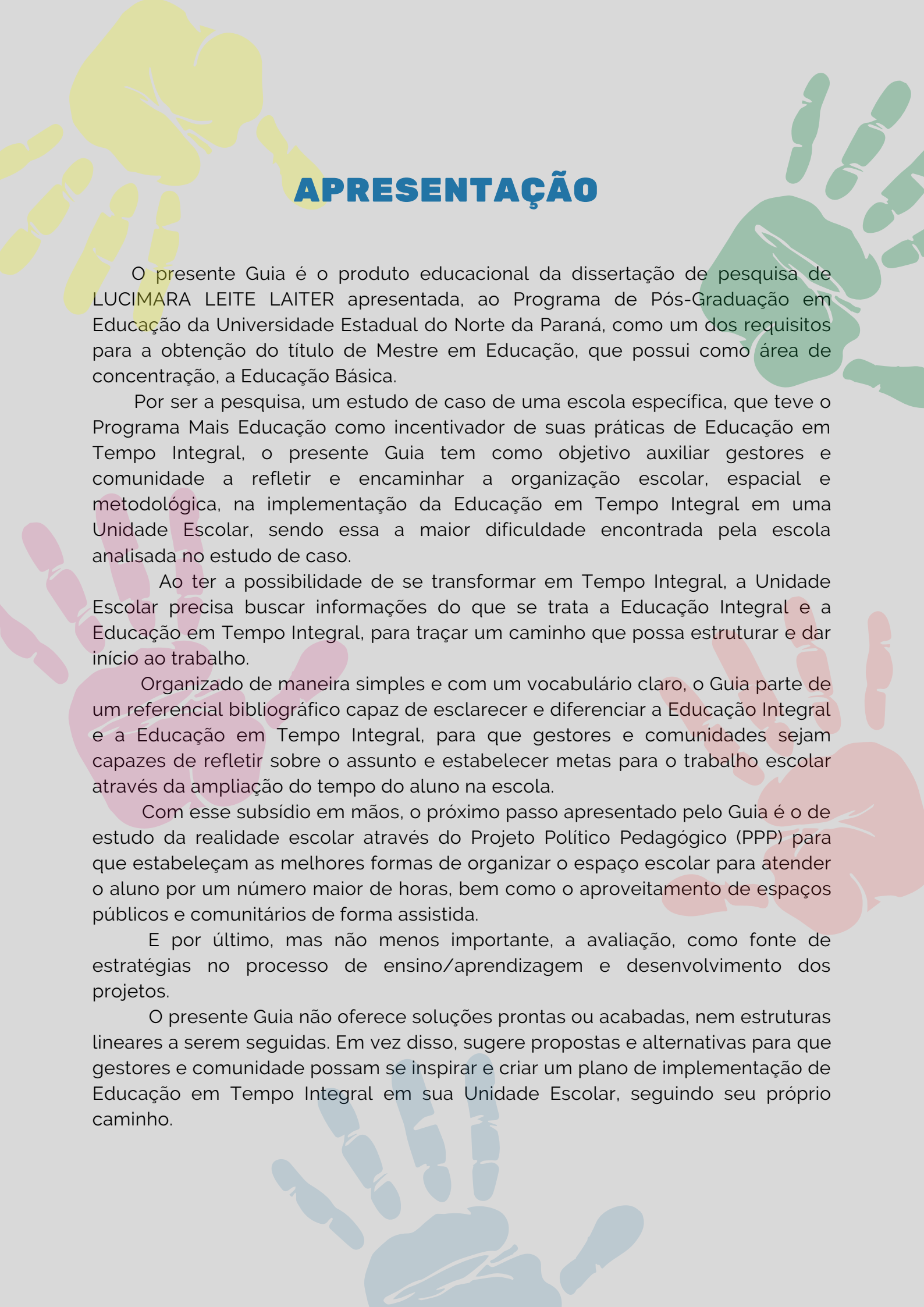
JACAREZINHO, 2021

The background of the cover is light gray and is decorated with several stylized handprints in various colors: pink, orange, green, yellow, red, and magenta. The handprints are scattered across the page, some overlapping the text.

LUCIMARA LEITE LAITER

GUIA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

JACAREZINHO, 2021



APRESENTAÇÃO

O presente Guia é o produto educacional da dissertação de pesquisa de LUCIMARA LEITE LAITER apresentada, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, que possui como área de concentração, a Educação Básica.

Por ser a pesquisa, um estudo de caso de uma escola específica, que teve o Programa Mais Educação como incentivador de suas práticas de Educação em Tempo Integral, o presente Guia tem como objetivo auxiliar gestores e comunidade a refletir e encaminhar a organização escolar, espacial e metodológica, na implementação da Educação em Tempo Integral em uma Unidade Escolar, sendo essa a maior dificuldade encontrada pela escola analisada no estudo de caso.

Ao ter a possibilidade de se transformar em Tempo Integral, a Unidade Escolar precisa buscar informações do que se trata a Educação Integral e a Educação em Tempo Integral, para traçar um caminho que possa estruturar e dar início ao trabalho.

Organizado de maneira simples e com um vocabulário claro, o Guia parte de um referencial bibliográfico capaz de esclarecer e diferenciar a Educação Integral e a Educação em Tempo Integral, para que gestores e comunidades sejam capazes de refletir sobre o assunto e estabelecer metas para o trabalho escolar através da ampliação do tempo do aluno na escola.

Com esse subsídio em mãos, o próximo passo apresentado pelo Guia é o de estudo da realidade escolar através do Projeto Político Pedagógico (PPP) para que estabeleçam as melhores formas de organizar o espaço escolar para atender o aluno por um número maior de horas, bem como o aproveitamento de espaços públicos e comunitários de forma assistida.

E por último, mas não menos importante, a avaliação, como fonte de estratégias no processo de ensino/aprendizagem e desenvolvimento dos projetos.

O presente Guia não oferece soluções prontas ou acabadas, nem estruturas lineares a serem seguidas. Em vez disso, sugere propostas e alternativas para que gestores e comunidade possam se inspirar e criar um plano de implementação de Educação em Tempo Integral em sua Unidade Escolar, seguindo seu próprio caminho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	04
I. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	07
II. A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....	09
III. REFLEXÕES SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	12
IV. FOCO NA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO.....	13
ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO PARA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....	15
ETAPA 1: Sensibilização de lideranças	17
ETAPA 2: Comunicação e mobilização	19
ETAPA 3: Diagnóstico participativo	22
ETAPA 4: Formação.....	25
ETAPA 5: Acompanhamento e Avaliação	28
REFERÊNCIAS.....	31

1. INTRODUÇÃO



Antes de mais nada são necessárias algumas reflexões sobre o tema “Educação Integral” e “Educação em Tempo Integral. Vale lembrar, que são assuntos diferentes, independentes entre si.

Discutir Educação Integral e Educação de tempo integral, longe de se constituir em modismo na educação pública, compreende a formulação de questões relevantes e atuais, é preciso partir das diversas proposições e formulações existentes, e seguir para além das “bandeiras políticas partidárias” e do modo superficial como, muitas vezes, o tema da educação integral é trazido às discussões.

Debater a educação integral e o desenvolvimento de uma educação em tempo integral implica, acima de tudo, um compromisso com a educação pública que vai além dos interesses políticos partidários imediatos, é preciso que haja um engajamento político numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública e que esta, cumpra sua função social, seja a de socializar as novas gerações, favorecendo o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, contribuindo na ampliação do capital simbólico existente, propiciando capital cultural aos menos favorecidos, propiciando às crianças e jovens conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições, o que lhes possibilitará a sua apropriação e transformação.

Em suma, é apropriar-se da ampliação do tempo de permanência da criança sob a tutela escolar, seja dentro da escola ou em ambientes parceiros, para incentivar o desenvolvimento integral do indivíduo.

Vale ressaltar que é bastante relevante considerar que o que permeia e qualifica tais discussões é a concepção de educação integral que deve estar como cenário para fundamentar sua execução, seja na ampliação da jornada escolar, seja na articulação da escola com outros espaços públicos de aprendizagens, governamentais ou não-governamentais.

Só faz sentido buscar a ampliação da jornada escolar, ou seja, implantar a Educação em Tempo Integral, se considerarmos uma concepção de Educação Integral com a perspectiva de que o horário ampliado represente uma expansão de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras

Em se tratando de uma política pública de educação, a concepção de Educação Integral também deve incorporar a ideia de uma maior oferta de oportunidades complementares de formação e enriquecimento curricular, como direito de aprendizagem de todos os indivíduos, independentemente de sua classe ou condição social.

Não se trata apenas de uma simples ampliação 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 devem ser tidas apenas como suplementares, mas como pertencente a todo o período escolar, portanto devem ser uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de ludicidade e caráter exploratório, contextualizados ao cotidiano do indivíduo e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito às relações no ambiente escolar, estas devem ser repensadas e reformuladas. Isso compreende não apenas manter a execução dos mecanismos institucionais já existentes, como os conselhos, os grêmios, as reuniões de planejamento e reuniões com os pais, como também repensar e reformular as relações no ambiente escolar, o que implica esforço e desejo coletivo, mais uma vez reforçando a necessidade de um trabalho em conjunto, escola/comunidade, para alcançar sucesso.

Democratizar as relações existentes na escola presume a democratização do acesso a todos os meios disponíveis para as situações de aprendizagem e a sua gestão compartilhada. Significa partilhar o poder, por vezes concentrado, para uma abertura conjunta de responsabilidades e o exercício de uma autonomia progressiva. Acumulando, desse modo, o aprendizado de um currículo que considere as relações existentes e a participação de todos. Com efeito, esse currículo propiciará a formação de sujeitos críticos, autônomos e com as competências necessárias para participar coletivamente em uma sociedade democrática.

Há que considerar que o acesso universal ao ensino fundamental é conquista relativamente recente em nossa história da educação pública e a garantia desse acesso, como matrícula e permanência, não é suficiente para que a escola cumpra sua função social, embora sejam condições básicas.

Nesse sentido, é preciso avançar. E avançar muitas vezes é fazer diferente, ainda que a diferença ocorra nas pequenas coisas, seja na disposição de uma sala de aula, no arranjo das carteiras, na organização de uma aula que explore outros espaços existentes na escola e mesmo fora dela, articulando-se com outros lugares e serviços potencialmente educativos.

É preciso perceber a Educação em Tempo Integral dentro de uma concepção crítico emancipadora em educação. Na prática, ela sobrevém como um conjunto de atividades diversificadas que estejam integradas ao currículo escolar, possibilitando uma formação mais completa ao ser humano. Dessa forma, se percebe que essas atividades são compostas por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Todavia, para que se constitua essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora.

O principal objetivo dessas atividades é propiciar aos alunos o desenvolvimento de habilidades para o saber investigar, analisar e se posicionar criticamente sobre o objeto de estudo ou pesquisa. Elas devem ser apresentadas em diferentes contextos, sempre trazendo um caráter lúdico e desafiador.

Em suma, essa retomada de conceitos e procedimentos não pode ser realizada apenas com o objetivo de utilizá-los como ferramentas para a aprendizagem de novas noções. O professor precisa compreender que, para o aluno consolidar e ampliar um conceito, é essencial que ele o veja em novas situações, representações e contextualizações.

Sendo assim, será possível atender a necessidade de ofertar ao aluno do Ensino Fundamental da Rede Pública, desde os primeiros anos escolares, uma ampla gama de possibilidades para reflexão, aprofundamento e expansão das experiências culturais e de linguagem.

I. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

Refletir sobre a Educação em Tempo Integral é algo bem mais amplo do que se pode imaginar. Ela deve ser tida antes de tudo como um compromisso. Refere-se a compromisso, pois não deve se aplicar às políticas assistencialistas apenas, não que haja alguma contrariedade nisso, todavia atender apenas a isso compromete a qualidade e aproveitamento do trabalho.



Deve ser o principal objetivo da Educação em Tempo Integral, o trabalho que traz a integralidade da formação do indivíduo, por meio da ampliação da jornada escolar. Se faz necessário reverter esse tempo em oportunidade de uma educação pública de elevada qualidade.

Partindo desse pressuposto, vale resgatar fatos históricos com o intuito de contextualizar aspectos importantes da Educação em Tempo Integral no Brasil, mais especificamente nas décadas de 20 e 30 quando teve início a chamada democratização da escola "primária".

É desse período, o rompimento da educação com a obrigatoriedade de atender exclusivamente a classe dominante, que a partir de então passa a ser ofertada também à classe trabalhadora. Configurou-se, diante dessa realidade, a necessidade de se construir um novo processo educativo, pois

a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média que ali iam buscar a complementação à educação recebida em casa, em estreita afinidade com o programa escolar, mas instituição destinada a educar, no sentido mais lato da palavra, as crianças de todas as classes, desde as de classe média e superior até as muito mais numerosas das classes populares, às vezes não tendo sequer casas e quase nunca trazendo da família a experiência e os hábitos da instrução que iam receber. Por isto mesmo a escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer as vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudo, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos. Para esta escola, precisava-se, assim, de um novo currículo, um novo programa e um novo professor. A escola popular para uma sociedade subdesenvolvida e com acentuada estratificação social, longe de poder ser mais simples, faz-se a mais complexa e a mais difícil das escolas. (TEIXEIRA, 1962, p. 21-33)

Diante desse olhar, a escola passa a ter uma perspectiva mais ampla, de necessidade mais detalhista na formação do indivíduo, devendo preocupar-se com uma integralidade na construção de suas metas.

Passa-se então a se formar um parâmetro de construção para essa escola com uma ideia não mais excludente, mas com um novo olhar que tem a intenção de oportunizar o acesso à educação de maneira igualitária, o que, de modo geral, busca os princípios do ideal democrático da educação contemporânea.

Como forma de integrar a população, indiferente de sua classe ou nível social, a primeira ideia de Educação em Tempo Integral, que foi chamada de Escola Parque foi proposta por Anísio Teixeira. Essa escola estava localizada em Salvador e foi inaugurada em 1950 com o nome de Centro Carneiro Ribeiro.

Na ideia seguida por esta escola, os alunos recebiam os conteúdos "formais" pela manhã nas escolas-classe, denominados de "atividades convencionais de instrução intelectual" (TEIXEIRA, 1962) e à tarde,

na escola-parque, nome que se conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalho, sociais, de educação física e de arte, predomina o sentido de atividade completa, com as suas fases de preparo e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática, seja no trabalho, que não é um exercício mas a fatura de algo completo e de valor utilitário, seja nos jogos e na recreação, seja nas atividades sociais, seja no teatro ou nas salas de música e dança, seja na biblioteca, que não é só de estudo mas de leitura e de fruição dos bens do espírito. (TEIXEIRA, 1962, p. 21-33)

Partindo desse modelo, a escola de tempo integral se configurava como turno (educação formal) e contraturno (atividades diversificadas), que buscava a formação integral dos indivíduos e que apesar de evidenciar a "igualdade de oportunidade educativa, e que esta somente se há de concretizar com uma escola que ofereça ao pobre ou ao rico uma educação que os ponha no mesmo nível ante as perspectivas da vida" (TEIXEIRA, 1962, p. 21-33), ainda mantinham atividades desconexas e a proposta curricular e os movimentos pedagógicos predominante a época (escolanovista e tecnicista).

Além da tentativa de implementação dessa Escola Parque, também apresentamos como exemplo os "Ginásios Vocacionais em São Paulo, dos anos de 1960 e até o dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), instituídos no Rio de Janeiro, nas gestões do governador Leonel Brizola (1983/1986 e 1991/1994), entre outros" (GIOLO, 2012, p. 94). Infelizmente, todas essas experiências de Educação em Tempo Integral "foram truncadas, ou descaracterizadas, via de regra, sob a alegação principal de que eram muito onerosas para os cofres públicos e, de qualquer modo, nunca fizeram parte das políticas gerais da educação brasileira" (GIOLO, 2012, p. 94).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a Educação em Tempo Integral é mencionada em um de seus artigos, que diz: "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". E ainda nesse mesmo artigo, o parágrafo segundo reforça: "O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino" (BRASIL, 1996).



E a partir desse pressuposto, e somente após a publicação da LDB9394/96 que se inicia, ainda que de maneira bastante incerta, a discussão da Educação em Tempo Integral na esfera nacional e no âmbito das políticas públicas. Incerta porque, apesar de ser mencionada na Lei, a Educação em Tempo Integral fica sob a responsabilidade dos sistemas de ensino, dessa forma esses sistemas tem a opção de considerar ou não a implementação da mesma.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2001, abordou várias vezes o tema da educação de tempo integral. Reivindicou essa modalidade para as crianças oriundas das camadas sociais mais necessitadas (não só para o ensino fundamental, como faz a LDB, mas também para a educação infantil), que seja desenvolvida preferencialmente na mesma escola e que cumpra uma jornada escolar de, no mínimo, sete horas. O PNE, por certo, foi muito mais enfático do que a LDB ao estabelecer a necessidade de educação em tempo integral, mas também foi incapaz de impor à nação um conjunto de ações concretas. Continuou preso à ideia de uma implementação progressiva, se definir metas e responsabilidades precisas (GIOLO, 2012, p. 96).

E Sendo assim, vale ressaltar, que a ampliação da jornada escolar por meio da implementação de política de educação integral e em tempo integral, deve a todo momento atentar-se para que não se oferte mais do mesmo. Preocupando-se não apenas com o aumento do tempo escolar, mas também com a construção de uma educação de qualidade. Dessa forma, a Educação em Tempo Integral deve ser tida como uma nova forma na organização do tempo escolar, tendo na ampliação do tempo, mais uma possibilidade de garantir a formação integral dos sujeitos, levando em consideração suas especificidades, sua história e sua cultura, propiciando assim o seu desenvolvimento completo.

II. A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL



Discutir a aprendizagem através da ampliação do tempo do aluno na escola pode ser complexo e por vezes contraditório. Miguel Arroyo aborda que, se “limitarmos-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra –, ou mais educação do mesmo tipo de educação. Uma dose a mais para garantir a visão tradicional do direito à escolarização” (ARROYO, 2012, p. 33), é uma forma de perder o significado político da Educação em Tempo Integral.

Percebe-se que “o aumento de horas pode propiciar aprendizagens significativas, mas este processo não é assegurado em uma relação simples de causa e efeito” (MACHADO, 2012, p. 268). Ampliar o tempo de permanência do aluno no espaço escolar sem oportunizar e garantir a aprendizagem efetiva, só reproduz a forma mecânica de enxergar a escola.

Portanto, é necessário repensar e rediscutir a função da escola, do ensino e da sua organização curricular

para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias como o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas (ARROYO, 2012, p. 44).

Demo (2010), afirma que para a Educação em Tempo Integral, a maior preocupação não é a “transmissão curricular”, mas a reconstrução e (re)significação curricular. De acordo com sua posição, tudo se planeja em prol da aprendizagem, que não deve se limitar a ensinar mais, mas ensinar melhor. “Em vez da aula reproduzida, entra em cena a proposta sempre construída, desconstruída e reconstruída, no ritmo disruptivo do conhecimento” (DEMO, 2010).

Nessa realidade, as escolas não devem se limitar a transmitir os conteúdos curriculares e a ofertar atividades de lazer e reforço, com atividades fragmentadas e separadas da proposta pedagógica curricular, mas sim privilegiar o aproveitamento qualitativo do tempo educativo, na “perspectiva de que o horário ampliado represente uma maximização das oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas” (GONÇALVES, 2006, p. 4), enriquecendo o currículo e tendo o professor e sua ação docente como mediadores desse processo.

Arroyo (2012) aborda essa problemática das atividades fragmentadas com a necessidade de se superar o dualismo antipedagógico perigoso do turno e contraturno, quando afirma que:

no turno normal a escola e seus profissionais cumprem a função clássica: ensinar-aprender os conteúdos disciplinares na exclusividade dos tempos de aula, na relação tradicional do trabalho docente-discente, nos tratamentos tradicionais da transmissão de lições, deveres de casa, avaliações, aprovações-reprovações. (...) Para o turno extra, deixam-se as outras dimensões da formação integral tidas como optativas, lúdicas, culturais, corpórea, menos profissionais, mais soltas e mais atraentes (ARROYO, 2012, p. 45).

Sendo assim, se faz necessário retomar a importância do currículo e como acontece sua construção no dentro da escola para que possamos construir uma proposta curricular, não mais dividida em turno e contraturno, mas sim tendo como base a interdisciplinaridade e a articulação curricular entre as disciplinas da Base Nacional Comum e as disciplinas da parte diversificada.





Entretanto, se faz necessário um cuidado de na hora de se definir o Projeto Político Pedagógico de um estabelecimento de ensino, principalmente quando ele oferta a Educação em Tempo Integral, já que a própria problemática e os desafios da educação nos fazem pensar mais no método do que no próprio objeto de ensino. Não se pode valorizar somente 'o como' ensinar em detrimento 'do que' ensinar. Não é pensar conteúdo e método de forma fragmentada, mas

ambos conceitos precisam ser entendidos em interação recíproca ou circular, pois se o ensino deve começar a partir de algum plano curricular prévio, a prática de ensiná-lo não apenas o torna realidade em termos de aprendizagem, mas que na própria atividade podem se modificar as primeiras intenções e surgir novos fins. É preciso ver o ensino não da perspectiva de ser atividade instrumento para fins e conteúdos pré-especificados antes de empreender a ação, mas como prática, na qual esses componentes do currículo são transformados e o seu significado torna-se concreto para o aluno (SACRISTÁN e GÓMEZ, 1998, p. 123).

Portanto, selecionar "o que ensinar" nas horas extras que o aluno está na escola é tão importante quanto "o como ensinar", pois através de ambos em consonância é que se estabelece o caminho da aprendizagem.

A Educação em Tempo Integral teve início em muitas escolas após as mudanças nas políticas de educação do país. Já o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) datado de 2001, por exemplo, apontava o aumento progressivo na jornada das escolas. A intenção é estimular que os alunos permaneçam pelo menos sete horas no ambiente educacional.

Entretanto, é necessário compreender que não basta apenas ampliar o tempo de permanência na escola. É imprescindível investir em atividades que ampliem o desenvolvimento dos alunos.

Portanto, a Educação em Tempo Integral demanda de um investimento em mudanças estruturais e culturais de educadores e gestores. É necessário avaliar o currículo da escola e identificar os recursos educativos existentes. É importante ampliar as ofertas das práticas relacionadas ao desenvolvimento motor dos alunos, bem como do aprendizado sobre cultura, música e expressão.

As escolas também devem contemplar outras áreas fundamentais para o convívio social, como interação entre alunos e professores, consciência ambiental, tecnologias, alimentação saudável e comunicação.

III. REFLEXÕES SOBRE O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO



A Educação em Tempo Integral requer intencionalidade educativa planejada, sistematizada, devendo ser articulada com o Projeto Político-Pedagógico do estabelecimento tendo sua proposta construída no coletivo, na busca constante da superação das dificuldades enfrentadas e na ampliação das condições de aprendizagem.

Sendo assim, ao abordarmos o Projeto Político Pedagógico ressaltando a importância de que este se constitua em um documento que apresente, de forma consistente, as bases conceituais e princípios epistemológicos de organização do trabalho pedagógico do estabelecimento de ensino.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2005, p. 12-13).

O Projeto Político Pedagógico de uma escola de Educação em Tempo Integral, deve prever e possibilitar igualdade de condições e de oportunidades, que mais do que expansão quantitativa do tempo de oferta, requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade (VEIGA, 2005).

Nesse sentido, o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico de uma escola de Educação de Tempo Integral deve possibilitar o enfrentamento e a reflexão acerca das questões referentes à não aprendizagem, aos altos índices de reprovação e da não permanência dos alunos na escola, exigindo a "compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica, visando romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática" (VEIGA, 2005, p. 18), entre turno e contraturno e principalmente entre as disciplinas da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada da Proposta Pedagógica Curricular da escola.

Partindo desse pressuposto, a implantação da Educação em Tempo Integral exige da escola a construção de um Projeto Político-Pedagógico e uma Proposta Pedagógica Curricular pensada coletivamente, integrando nesse processo, equipe pedagógica, famílias e comunidade que devem discutir amplamente, a partir da realidade da escola, sobre os critérios, a concepção e os objetivos que irão nortear a organização do trabalho pedagógico da escola em tempo integral, devendo ser repensado constantemente, a fim de redirecionar todas as ações da escola, bem como, construir a identidade da instituição de ensino

IV. FOCO NA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

É certo que uma escola deve apresentar condições adequadas, tanto físicas como organizacionais para funcionar, mas apenas isso não basta. É preciso que algumas dessas condições, como um corpo docente empenhado, salas e mobiliário adequados ao número de alunos, salas de aula suficientes, sala-ambiente de leitura, de informática, de ciências, e que seu caráter de funcionalidade seja uma consequência das relações democráticas vividas em seu cotidiano.

Devido a necessidade de articulação com todos os espaços escolares, em todas as situações de trabalho, o professor deve deixar claro aos alunos qual é o seu sistema de trabalho, o que espera deles em termos de disciplina, negociando e estabelecendo desde a primeira aula algumas poucas regras que devem sempre estar na memória de todos. O ambiente na sala de aula deve ser organizado de forma a oferecer um espaço propício e agradável onde deverão ficar os materiais e as produções das oficinas, estimulando o contato e a discussão entre eles.

Os alunos precisam ter sempre o que fazer e serem constantemente expostos a novos desafios, para que a aula não se torne monótona. É preciso evitar atividades em que a atenção dos alunos deva concentrar-se unicamente na figura do professor por muito tempo, no entanto é necessário manter contato visual com todos, durante todo o tempo de trabalho.

Para o desenvolvimento dos trabalhos, as oficinas devem contar com material de apoio diversificado, adaptado, criado ou produzido pelo próprio professor, atendendo às necessidades da aula e dos alunos, que podem também ser estimulados a produzir objetos relacionados ao tema em estudo, o que pode desempenhar um papel fundamental ao permitir a associação entre a aprendizagem e a produção de material, num envolvimento de grande impacto e motivação.

Vale lembrar que a maioria dos alunos aprecia atuar em dramatizações e o professor deve propiciar essas oportunidades. É um momento oportuno para praticarem não só a oralidade, mas movimentarem o corpo, fazendo gestos, mímica, pois através de movimentos e contatos físicos, tão naturais nas crianças e adolescentes, as experiências podem se tornar memoráveis.



É importante frisar que a interação entre professor e aluno, ao se ampliar para toda a comunidade escolar, facilita a troca de contribuições para o enriquecimento do ambiente de aprendizagem.



ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA ESCOLA

Para conseguir implantar o ensino em tempo integral, a escola precisa em primeiro lugar ter com clareza o seu objetivo com essa ampliação de tempo do aluno na escola, ela também precisa administrar seus espaços físicos e seus profissionais. É fundamental investir mais tempo no planejamento pedagógico para que o aluno possa aproveitar melhor o período em que está no ambiente educacional.

Nesse sentido, o gestor precisa buscar parceria com os professores para propiciar a educação de forma transversal, ao aliar assuntos trabalhados em sala de aula com situações reais do cotidiano do indivíduo.

Existe ainda outros aspectos que devem ser analisados na hora de adotar a Educação em Tempo Integral na escola:

Infraestrutura adequada

Ao apresentar uma proposta de ensino integral para os pais e comunidade, o gestor deve estar preparado para organizar as turmas não apenas em sala de aula, como também otimizando espaços de forma a atender bem os alunos, dentro da perspectiva de uma ampliação de seu tempo no ambiente escolar.

Sendo assim, é necessário que a escola tenha uma infraestrutura adequada com espaços disponíveis para um atendimento com o mínimo de qualidade. O gestor também deve considerar a disponibilidade dos espaços para oferecer atividades lúdicas, como dança, música e leitura de histórias.

É preciso analisar o que se tem na realidade e as potencialidades que esse espaço físico pode ofertar.

Atividades

Outro aspecto relevante para a implementação da Educação em Tempo Integral, é o rol de atividades ofertadas durante a ampliação de permanência do aluno na escola. Professores e gestores precisam pensar em atividades específicas para trabalhar com as crianças que permanecem em tempo integral na escola. Essa ampliação deve ser vista como uma possibilidade para que os alunos possam aprender e desenvolver novas habilidades.



Podem ser consideradas como sugestões, a utilização de tecnologia com o foco para a pesquisa; jogos que desenvolvam a coordenação motora e o raciocínio; situações que favoreçam a compreensão e necessidade de higiene pessoal e bucal; promoção de atividades esportivas coletivas para estimular a integração social; momentos de discussões e análises de situações para incentivar o desenvolvimento da fala com atividades lúdicas; realização e discussão de leitura de histórias para ampliar o vocabulário e desenvolver o imaginário infantil; promoção de trabalhos musicais para desenvolver ritmo e coordenação motora; criação de espaços próprios para a prática de educação ambiental, seja num espaço como horta ou jardim, podendo ampliar com a busca de parcerias para expandir esse tipo de trabalho; desenvolver atividades teatrais para favorecer a imaginação e a comunicação.

Envolvimento da comunidade

Outra estratégia imprescindível para implantar o ensino integral numa escola é buscar a participação dos familiares e da comunidade. Essa sem dúvida é a melhor maneira para o gestor conhecer a realidade dos alunos e suas dificuldades, além de identificar novas abordagens que podem ser trabalhadas na escola.

Além do mais, os pais podem ser convidados a fazer parte de reuniões e atividades na escola com o objetivo de compreender melhor o universo infantil, bem como os projetos desenvolvidos no ambiente escolar e os objetivos de cada proposta.

Sem dúvida, essa é uma maneira de integrar a família ao ambiente escolar, fazendo com que ela perceba a necessidade dessa parceria, promover uma aproximação dos pais e filhos, otimizando a relação familiar e melhorar a qualidade da educação.

Benefícios e riscos desse tipo de educação

Em relação aos alunos, a Educação em Tempo Integral é uma oportunidade para fazer parte de uma Educação Integral, num ambiente de maior socialização e oportunidades.

Em alguns casos, ela também pode favorecer o melhor aproveitamento do espaço, sem aumentar muito os custos da manutenção das atividades, no que diz respeito às escolas com maiores estruturas físicas, que por algum motivo têm um menor uso.

Entretanto, vale lembrar que uma escola que trabalhe a Educação em Tempo Integral, não "nasce" de uma hora para outra como em um passe de mágica, é preciso que haja discussão, intenção e acima de tudo vontade. Se professores e gestores não estiverem preparados para essa mudança, isso pode se transformar em um grande problema e gerar a insatisfação não apenas dos pais, mas também de toda a comunidade.



Nesse sentido, é imprescindível que haja um investimento em estudos específicos para que os professores possam se preparar para esse modelo educacional. Nesses encontros com outros educadores, eles poderão descobrir novas estratégias de ensino que podem ser aplicadas em sala de aula e nas atividades de extensão desenvolvidas na ampliação do tempo na escola.

Os gestores também devem capacitar-se sobre o assunto para que possam ter ideias para o novo modelo de trabalho na escola.

Diante desse contexto, é possível afirmar que a Educação em Tempo Integral traz mais vantagens do que desvantagens para o ambiente escolar.



I. IMPLEMENTAÇÃO

Com o intuito de socializar experiências vividas, foi criado o presente Guia como eixo norteador de ideias e como uma ferramenta de apoio na implementação da Educação em Tempo Integral em uma Unidade Escolar.

Apresentamos agora, as principais linhas a serem discutidas antes, durante e depois da implementação.

ETAPA 1. SENSIBILIZAÇÃO DE LIDERANÇAS

Do que se trata?

Precedente a construção de uma ampla articulação pela educação integral em tempo integral está a mobilização e convocação de pessoas capazes de influenciar, tomar decisões e engajar a comunidade local. O ato de sensibilizar aqui tem o objetivo de despertar o outro para um trabalho em conjunto e o desejo de contribuir com um projeto comum. Sendo assim, esta linha compreende a formação de um grupo de indivíduos influentes e comprometidos, capazes de se envolverem frente a iniciativa.

Por que a necessidade?

A implementação de uma Educação em Tempo Integral não é algo que se oferece pronto ou que se impõe, mas que se constrói através da colaboração efetiva das lideranças locais. Portanto, antes de dar início a uma articulação dessa natureza e amplitude, é necessário pedir permissão e buscar apoio político, tanto dos representantes do poder público, quanto de pessoas de referência da sociedade civil.

Uma vez estabelecida essa parceria, se torna mais fácil garantir que a iniciativa seja o reflexo do pensamento e das necessidades da comunidade; ou seja passe a fazer sentido para a população local; e, principalmente, comece a ser vista como prioridade, tanto na agenda das políticas públicas, quanto nas demandas sociais.

Dessa forma, a sensibilização de lideranças é imprescindível para garantir o desenvolvimento e a sustentabilidade do trabalho desenvolvido. Quando há o engajamento entre o poder público e a comunidade, a iniciativa deixa de ser o projeto de um grupo para se transformar numa responsabilidade de todos.

Quem participa?

Antes de iniciar o processo de sensibilização é preciso realizar um levantamento de quem serão os elementos envolvidos, levando em conta o grau de influência que podem exercer ao longo do processo. Lideranças locais não são apenas aquelas instituídas formalmente ou que ocupam cargos de direção ou chefia, mas todas as pessoas capazes de influenciar o modo de pensar e de agir de uma comunidade.

Vale ressaltar que como a educação integral depende em grande maioria de ações lideradas pelo poder público, é fundamental buscar diálogo com elementos detentores de decisão no nível estadual e municipal, tanto os que atuam em órgãos centrais, quanto em suas representações dentro da comunidade. Reforça-se ainda a ideia de que os contatos não devem se limitar às secretarias e conselhos de educação, mas atingir cada elemento desse diálogo nas mais diversas áreas como de assistência social, saúde, cultura, esporte, segurança, direitos humanos, infância e adolescência, entre outros. Outros agentes governamentais também merecem ser contatados, como legisladores, defensores e promotores públicos.

Faz-se necessário ainda buscar o diálogo com a comunidade escolar, especialmente com professores, funcionários, estudantes e familiares com incidência sobre seus pares, inclusive os que integram conselhos de escola, grêmios, sindicatos e instâncias afins. Sugere-se ainda sensibilizar representantes da sociedade civil organizada, como líderes de associações de moradores, organizações não-governamentais, instituições religiosas, centros culturais e coletivos juvenis. Buscando ainda, formadores de opinião, como artistas, comunicadores e influenciadores digitais que também devem ser sensibilizados, pois podem se tornar importantes aliados para ampliar o poder de mobilização da iniciativa.

Não há uma regra que defina a ordem em que esses líderes devem ser abordados. Entretanto, é importante buscar primeiramente o contato com todos aqueles que possuem a capacidade de convocar outras lideranças ou mesmo de formar novos líderes para ampliar o potencial e a finalidade da iniciativa.





Como acontece?

É importante registrar que os primeiros contatos com as lideranças devem ser presenciais, para estabelecer vínculo e confiança na proposta. Encontros individuais, diálogos informais, bem como pequenas reuniões, contribuem com o processo de sensibilização e construção da dinâmica. Os canais de comunicação à distância podem ser utilizados num segundo momento, para reforçar os objetivos já apresentados, articulando pessoas em que a distância impede o diálogo mais estreito, porém precisam ser utilizados com cuidado, como ferramenta de apoio e não de prioridade.

Os encontros individuais favorecem a sensibilização de pessoas com influência em uma determinada área, que depois servirão como apoio para convocar seus pares a participar de reuniões coletivas.

As reuniões por segmento colaboram para orientar a conversa de acordo com o interesse e as especificidades de cada grupo. Na sequência, sugere-se a organização de encontros maiores, para promover o diálogo entre diferentes esferas de representação dentro da comunidade e começar a construir um modelo mais amplo do cenário local, que incorpore diferentes olhares.

A realização dessa etapa pode ser composta por três iniciativas primordiais:

-  - Elaborar uma mensagem de apresentação da iniciativa que seja clara, objetiva e com extremo poder de convocação, que tenha força para envolver as lideranças e permitir que elas sensibilizem seus pares.
-  - Estabelecer diálogo ativo e sensível, que considere as lideranças locais e amplie a compreensão sobre a comunidade.
-  - Envolver as várias lideranças da comunidade, para que consigam elaborar de forma colaborativa o trabalho em prol de objetivos comuns.

É imprescindível que tudo o que for discutido nesses encontros presenciais seja registrado desde o início, para que não se percam as ideias levantadas, bem como para que elas possam subsidiar o mapeamento de novas lideranças, a elaboração de diagnósticos, bem como a identificação de oportunidades para fortalecer o projeto de implantar a Educação em Tempo Integral nessa Unidade Escolar.

ETAPA 2; COMUNICAÇÃO E MOBILIZAÇÃO

Do que se trata?



A comunicação e a mobilização se constituem como um motor propulsor dessa proposta, uma vez que garantem a divulgação dos processos. São ações transversais, que se iniciam já na primeira etapa de sensibilização das lideranças locais. Devem informar, motivar e promover a participação da comunidade ao longo de todo o desenvolvimento, se esse motor se enfraquece aumenta a possibilidade de diminuição da divulgação, o que de certo modo também enfraquece o processo como um todo. De ordem interativa, devem estar abertas à participação de diferentes integrantes, a fim de que se descubram, coletivamente, como produtores, emissores e destinatários de mensagens sobre a experiência. É necessário também que estejam intimamente ligados ao contexto local, inclusive para garantir a efetividade da comunicação através da linguagem, das estratégias, dos formatos e dos canais utilizados.

Por que a necessidade?

Uma comunidade que decide promover a implementação da Educação em Tempo Integral, precisa conscientizar e mobilizar toda a sua população para desejar e contribuir com esse objetivo. Nesse momento é necessário que toda a comunidade trabalhe em conjunto para garantir a educação integral de suas crianças, adolescentes e jovens. Além disso, é importante manter os elementos que compõem o grupo, informados sobre os acontecimentos do projeto, faz-se necessário convocá-los permanentemente para se apoiarem e compartilharem as conquistas e aprendizados, para que sejam comemorados e sirvam como estímulos aos participantes a continuar contribuindo.

Vale reforçar que é através da comunicação que se garante a transparência dos processos e resultados, ela é capaz de garantir uma melhor articulação dos esforços empreendidos e maior clareza em respeito aos desafios a serem enfrentados e às oportunidades de colaboração.

Ao disponibilizar espaços, ações e canais para falar, escrever, debater, propor, criticar e questionar, a Unidade Escolar também passa a apresentar uma postura cada vez mais cidadã e proativa, fator imprescindível para impulsionar as transformações sociais participativas e efetivas.



Quem participa?

Nessa etapa quanto mais pessoas forem envolvidas no processo de comunicação e mobilização, serão obtidos melhores resultados.

Contar com a participação do poder público nesse momento pode ser primordial, pois ele tem papel fundamental no engajamento e articulação de órgãos e servidores das diferentes esferas de governo. É possível aqui, fazer uso dos diversos assessores e canais de comunicação desse segmento, o facilita o acesso da população a dados, notícias e campanhas sobre a iniciativa.

Quando se estabelece vínculos com os meios de comunicação de massa e comunitários, e estes assumem uma parceria, eles terão papel decisivo no esclarecimento e estímulo à participação dos mais diversos segmentos da população local, além de mantê-los constantemente informados.

Lembrando que para garantir a mobilização da comunidade escolar é preciso o estreitamento na relação e diálogo com os professores, afinal estes são multiplicadores imprescindíveis capazes de garantir a mobilização desse segmento. Ao criarem criam espaços capazes de garantir a comunicação dentro da própria escola, permitem o surgimento de ações e situações de comunicação e mobilização que permitem a ampliação de repertório, senso crítico, capacidade de expressão, colaboração e protagonismo de todos os seus integrantes, inclusive dos estudantes e seus familiares.

Integrantes da sociedade civil, especialmente aqueles com capacidade de formar opinião, conseguem contribuir de forma que as mensagens sobre a iniciativa alcancem e façam sentido para os mais diferentes interlocutores. Também são capazes de identificar demandas locais, atrair e capacitar colaboradores.

Convém aqui envolver os estudantes, no caso dos jovens e adolescentes, pois são capazes de humanizar a comunicação, destacando a relevância da Educação de Tempo Integral para sua vida presente e futura. Com criatividade e entusiasmo, também podem colaborar para produzir campanhas e produtos de comunicação incisivos, com alto poder de impacto sobre seus pares, familiares, educadores e, até mesmo, sobre a população em geral e o poder público.

Como acontece?

É possível vislumbrar diversas estratégias e ações de comunicação e mobilização que podem contribuir para envolver a população na construção de uma articulação intersetorial pela educação em tempo integral na comunidade. As escolhas dependem do contexto e da cultura local, dos recursos disponíveis e da capacidade dos mobilizadores.

De modo geral, as mensagens precisam ser diretas, interessantes e adaptáveis a diferentes públicos. As estratégias devem contemplar ações presenciais como, seminários, festivais, eventos de lançamento ou culminância, ou ainda a mobilização via redes sociais como facebook, instagram, whatsapp, YouTube, campanhas como anúncios publicitários, eventos e ações promocionais, manifestações de rua, brindes, banners e utilização de meios de comunicação impressos como, jornais, boletins, cartazes, folders, folhetos, ou ainda audiovisuais como os programas de rádio e TV, vídeos, podcasts, animações, mensagens veiculadas por carro de som e digitais como sites, blogs, e-mails. É imprescindível que se crie ainda um nome e uma identidade visual para o projeto.

Aqui o planejamento é bastante importante, pois é preciso tempo para que as informações sejam compreendidas, apropriadas e replicadas, trazendo resultados positivos. Deve-se cuidar ainda da frequência para que não seja excessiva a ponto de sobrecarregar os interlocutores, nem espaçada demais para que a iniciativa seja esquecida.

No caso de fazer uso de ações e produtos mais estruturantes, estes devem ser planejados de forma estratégica e articulada, com a colaboração dos participantes para assegurar a sua efetividade, e a realização por profissionais ou voluntários com conhecimento na área de comunicação para garantir a sua qualidade.

Vale reforçar aqui que é interessante a descentralização da comunicação e mobilização do dia a dia, delegando a diferentes multiplicadores a função de ativar os seus próprios grupos de interlocutores. Ou seja, ela deve ocorrer simultaneamente favorecendo a fluidez nos mais diversos setores. A ideia é que todos passem a colaborar com a criação de uma rede educativa local, com autonomia para produzir mensagens, criar canais e manter a animação e coesão dos seus grupos de interesse.

ETAPA 3: DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

Do que se trata?



Podemos chamar de diagnóstico participativo o levantamento da realidade educacional local realizado com a colaboração da própria comunidade. Esse processo obtém os principais dados oficiais relacionados às redes de educação, às escolas, à aprendizagem, à situação e ao desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens da comunidade. As informações são complementadas com a escuta e perspectiva das pessoas, seus depoimentos e histórias de vida. A participação desses agentes locais se faz necessária para entender com fidedignidade as causas e consequências das estatísticas e como estas se manifestam no cotidiano. Tais evidências são utilizadas para confrontar o senso comum, de maneira a desconstruir mitos, revelar o que permanece desconhecido e respaldar aquilo que já é conhecido.



Por que a necessidade?

Quanto mais se sabe sobre a comunidade e seus agentes, maior a chance de êxito no engajamento dela na implementação da Educação em Tempo Integral. O diagnóstico abrange o conhecimento e reconhecimento da realidade, ofertando subsídios para a tomada de decisão sobre o que precisa se tornar prioridade, o que necessita ser conquistado, aprimorado ou eliminado em relação ao contexto educacional. Sendo assim, ao reconhecer seus problemas, obstáculos, fragilidades e potencialidades, a Unidade Escolar passa a compreender melhor como pode maximizar e qualificar as oportunidades educativas oferecidas aos estudantes.

A prática de um diagnóstico de caráter participativo também amplifica a interação entre os agentes locais, ao sinalizar que necessitam se organizar e se articularem para executar a primeira tarefa em conjunto. Surge assim a formação de uma rede de colaboração, que passa a se apropriar coletivamente tanto dos desafios educacionais da comunidade, quanto da responsabilidade por seu desenvolvimento. Vale evidenciar que o diagnóstico é o ponto de partida para a elaboração do plano de implementação da Educação em Tempo Integral, conferindo-lhe maior firmeza no planejamento para que responda às demandas concretas e potencialize as forças locais.

Quem participa?

Todos os segmentos da comunidade devem colaborar com o diagnóstico participativo. Quanto mais forem elementos escutados, maior será a legitimidade e o alcance do levantamento. O resultado também será mais completo e detalhado, visto que incluirá diferentes perspectivas e realidades. Dessa forma, novos participantes podem ser o olhar decisivo na identificação de problemas e a viabilização de alternativas para solucioná-los.

Sendo assim, conclui-se que a rede de pessoas mobilizadas durante a sensibilização de lideranças precisa ampliar-se consideravelmente ao longo dessa etapa do processo, através de ações de comunicação e mobilização.



Na esfera do poder público, é imprescindível envolver representantes de órgãos relacionados às áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte, trabalho, garantia de direitos e segurança, que possuem dados importantes sobre a realidade da educação integral e das crianças, adolescentes e jovens comunidade.

Em se tratando da comunidade escolar, faz-se necessário ouvir, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários e familiares. Também é essencial ouvir os estudantes dos diferentes segmentos e modalidades de ensino, incluindo alunos de diversas faixas etárias, de várias condições socioeconômicas, com e sem deficiência, com bom desempenho acadêmico ou problemas de fluxo e reprovação.

A sociedade civil também deve ser ouvida através de suas lideranças comunitárias, incluindo representantes de associações de moradores, organizações sociais, culturais, ambientais e religiosas, grupos de profissionais, de mulheres e de jovens, entre outros.

Como acontece?

É importante que essa etapa do diagnóstico possa ser realizada em seis fases:

-  - Planejamento: Estabelecer a formação de grupo de trabalho, realizar consultas e reuniões para definir o roteiro do diagnóstico, o processo de desenvolvimento, e os produtos a serem utilizados para registrar, organizar e compartilhar os resultados coletados.
-  - Coleta de dados: Levantamento de índices relativos a áreas como educação, saúde, assistência, cultura, esporte, lazer, direitos, segurança, acesso às tecnologias, formação e inserção profissional, identificados por faixa etária, gênero, raça e etnia, renda, entre outros indicadores socioeconômicos.
-  - Mapeamento de possíveis parceiros: Identificação dos espaços e dos equipamentos públicos existentes na comunidade que podem contribuir com o processo de educação integral em tempo integral dos estudantes. Levantamento de suas condições em termos de equipe, infraestrutura, atividades e funcionamento. Nessa linha é necessário identificar parceiros em potencial, sejam de origem pública ou privada.
-  - Escuta: Realização de entrevistas e rodas de conversa com representantes da comunidade escolar, da sociedade civil e do poder público, para identificar o que eles pensam sobre a educação na comunidade, pontos positivos e negativos, sonhos e propostas. Essa linha define as necessidades da comunidade e direcionam a forma de trabalho



- Registro e Validação: Nessa linha é feita a organização inicial dos dados coletados, a discussão e análise pelo grupo de trabalho, construção de produtos claros e objetivos para compartilhamento de resultados, validação junto a participantes estratégicos da iniciativa.



- Devolutiva: Através dessa linha é feita a socialização dos resultados do diagnóstico em evento público que reúna o maior número possível de interessados, com apresentação de estatísticas e percepções mais relevantes, debate e definição conjunta de prioridades.

ETAPA 4: FORMAÇÃO

Do que se trata?



O tópico que trata da formação evidencia o desenvolvimento da capacidade dos agentes locais, para que consigam implementar as ações previstas no plano de implementação da Educação em Tempo Integral e solucionar os desafios levantados no diagnóstico participativo. As atividades se propõem a maximizar o repertório e qualificar as práticas de elementos chave, com o intuito de suprir deficiências previamente indicadas pela própria comunidade. O objetivo dessa linha é favorecer que dirigentes e técnicos de secretarias e conselheiros de direitos aperfeiçoem a gestão de políticas, serviços e equipamentos públicos.

Além de propiciar que professores e educadores comunitários promovam melhores práticas pedagógicas dentro e fora das unidades escolares. Favorece ainda que diretores e coordenadores pedagógicos consigam lapidar a gestão e o ambiente de suas escolas, bem como a formação continuada de sua equipe docente. Levando em conta a necessidade de que os estudantes participem ativamente do cotidiano escolar e influenciem as políticas públicas de educação. E por fim, que as famílias, lideranças, entre outros elementos da comunidade, também saibam como contribuir de forma qualificada para o desenvolvimento integral de suas crianças, adolescentes e jovens.

Por que a necessidade?

Vale lembrar que muitas vezes, os agentes locais têm compromisso e boa vontade, mas não dispõem das competências e dos instrumentos necessários para transformar a realidade educacional de sua comunidade. Nessa linha, faz-se necessário investir em processos de formação que desenvolvem as capacidades locais assegurando que a própria comunidade seja capaz de solucionar seus problemas com autonomia e efetividade, favorecendo o protagonismo de seus elementos. Ressaltando que, quando um integrante da comunidade se apropria de novos conhecimentos e experiências, ele pode tornar-se um multiplicador, compartilhando esses aprendizados com seus pares.

Quem participa?

Participam desta linha os elementos chave com claras e importantes demandas de formação. O processo também envolve multiplicadores da própria comunidade, bem como agentes externos que possuem conhecimentos e habilidades ainda não incorporados pela comunidade local. Nas duas situações, não se deve esquecer que o objetivo da formação é promover aprendizados ainda não disponíveis e fazê-los circular para que possam chegar ao maior número possível de integrantes.

Como acontece?

Para que a formação seja iniciada, é necessária uma organização das ofertas realizadas através do mapeamento e dimensionamento de necessidades estratégicas. Também é imprescindível contextualizar os objetivos de cada agente que se deseja formar, com o intuito de que as atividades promovidas possam se adequar ao seu perfil, linguagem e condições de participação.

As iniciativas nessa área tornam-se mais efetivas quando contribuem para que os próprios agentes locais planejem, organizem, acompanhem e avaliem as atividades realizadas. É fundamental incentivar as equipes pedagógicas das escolas e da Secretaria de Educação para que liderem o processo de formação continuada dos seus professores, como parte de uma rotina, podendo ou não contar com o apoio de colaboradores externos, como universidades, organizações não-governamentais e empresas.



Para que a formação seja iniciada, é necessária uma organização das ofertas realizadas através do mapeamento e dimensionamento de necessidades estratégicas. Também é imprescindível contextualizar os objetivos de cada agente que se deseja formar, com o intuito de que as atividades promovidas possam se adequar ao seu perfil, linguagem e condições de participação.

As iniciativas nessa área tornam-se mais efetivas quando contribuem para que os próprios agentes locais planejem, organizem, acompanhem e avaliem as atividades realizadas. É fundamental incentivar as equipes pedagógicas das escolas e da Secretaria de Educação para que liderem o processo de formação continuada dos seus professores, como parte de uma rotina, podendo ou não contar com o apoio de colaboradores externos, como universidades, organizações não-governamentais e empresas. Também é necessário estar atento aos saberes, às potencialidades e às oportunidades formativas já existentes que podem ser canalizadas para fortalecer as ações da implementação da Educação em Tempo Integral.

A formação pode ser organizada presencialmente, através de seminários, palestras, cursos, oficinas ou da simples troca de experiência entre pares. Assim como pode se fazer uso da tecnologia, para a oferta de cursos à distância ou disponibilização de plataformas que promovem formas mais flexíveis de capacitação. O relevante é que ofereçam conteúdos contextualizados, metodologias interessantes e resultados consistentes no que tange a ampliação de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e mudanças de práticas e de cultura. Pois só há a mudança efetiva quando um indivíduo se dispõe a modificar sua forma de atuar.

Faz-se necessário priorizar a formação dos gestores educacionais e professores; deve buscar ainda a ampliação no desenvolvimento da capacidade dos próprios estudantes no desejo de contribuir para transformar a sua realidade educacional. Investir em oficinas continuadas os ajudam a refletir sobre a escola que têm e aquilo que desejam transformar, bem como formular análises e propostas para melhorar políticas educacionais, tornando-os elementos atuantes em sua própria realidade. Também é através dessas oportunidades formativas que os estudantes ampliarão a sua consciência cidadã, o seu potencial de liderança e a sua capacidade de compor as mais diversas instâncias de representações.

Essa linha traz ainda um outro agente local estratégico, a família. Essas por vezes desconhecem e/ou negligenciam o seu papel de valorizar, colaborar e acompanhar a escola, a aprendizagem e o desenvolvimento integral de suas crianças, adolescentes e jovens. Investir na formação desse segmento trará resultados mais efetivos quando promovida por meio de articulação entre secretarias ou organizações de educação, assistência social, saúde e garantia de direitos. À vista disso, o principal desafio é incentivar os familiares a participar, trabalho que ganha consistência quando representantes das próprias famílias contribuem para convencer os seus pares.

Essa linha de formação é uma etapa que deve acontecer de forma contínua, iniciando-se assim que a comunidade identificar as capacidades que precisam ser aprimoradas como requisito fundamental para a implementação da Educação em **27** Tempo Integral.

ETAPA 5: ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

Do que se trata?



Assim que iniciado o plano de implementação da Educação em Tempo Integral na Unidade Escolar, o mesmo precisa ser constantemente acompanhado e avaliado, para que os agentes locais possam identificar se estão conseguindo realizar as ações previstas e alcançar os resultados pretendidos. O objetivo é assegurar a qualidade e efetividade da implementação, aprender com a experiência, superar obstáculos e realizar ajustes nas etapas sempre que necessário.

Acompanhando e avaliando o que está sendo feito, os integrantes da rede educativa local conseguem identificar possíveis falhas, verificar suas causas, perceber soluções e apresentar novos encaminhamentos, como o levantamento de novas estratégias, a ampliação de capacidades e o estabelecimento de novas parcerias. Para tanto, o plano de implementação da Educação em Tempo Integral precisa ser constantemente revisto, de forma que suas falhas sejam devidamente sanadas.

Geralmente os processos de acompanhamento e avaliação costumam ser mal compreendidos e confundidos com ações de “fiscalização” ou “controle”. É preciso investir na ampliação da percepção sobre seu caráter pedagógico, bem como para que haja tempo e capacidade com o intuito de que seja realizado com consistência e qualidade. Habitualmente, os trabalhos nessa área acabam se tornando burocráticos e sem sentido. Dessa forma, o primeiro entrave dessa linha é transformar o acompanhamento e avaliação em um processo orgânico, simples, sistemático e útil.

As ações de acompanhamento e avaliação precisam acontecer de forma contínua, através de mecanismos que possibilitem aos participantes ter clareza sobre o que está acontecendo e forneça contribuição para atenuar os fatores de riscos, sanar os problemas de implementação, ofertar caminhos mais efetivos e responsabilizar aqueles que não estiverem fazendo a sua parte.

Por que a necessidade?

Através do monitoramento do plano de implementação da Educação em Integral, os agentes locais conseguem perceber se o que foi planejado está de fato sendo realizado, se os responsáveis estão priorizando a sua execução, se há obstáculos a serem superados, entre outras informações importantes.

O processo de acompanhamento e avaliação também auxilia na qualificação do trabalho coletivo, bem como dá transparência ao que está em curso e gera capital para a produção de peças e campanhas de comunicação que ajudem a manter a rede motivada e a mobilizar outros colaboradores para a iniciativa. Trata-se de uma linha importante para a continuidade da articulação, pois faz a metodologia girar.

O acompanhamento também é imprescindível para colocar à prova a efetividade das metodologias e ações propostas, reconhecendo aquelas que se mostram ineficazes e apresentando outras que colaboram de forma mais efetiva com a Educação em Tempo Integral.

Também são considerados incentivos os resultados do monitoramento e avaliação que apresentam novos ciclos de planejamento, que partem do que já foi testado e aprendido em experiências anteriores. Essa ação deve inspirar novas ideias e práticas. Essa linha tem ainda o objetivo de validar as inovações geradas, a fim de que possam ser amplamente aplicadas e disseminadas.



Quem participa?

Os processos de acompanhamento e avaliação devem envolver integrantes de todos os segmentos da comunidade, especialmente em processos de escuta, para que a própria comunidade possa indicar se as mudanças pretendidas estão de fato acontecendo. Os agentes locais também precisam participar de encontros para monitorar se as ações planejadas estão sendo realizadas no prazo e com a qualidade esperada, inclusive para que possam contribuir com o seu aprimoramento.

Como acontece?

O processo de acompanhamento e avaliação do plano de implementação da Educação em Tempo Integral requer a criação de indicadores, bem como a definição de mecanismos e a organização de reuniões periódicas para monitorá-los. Os indicadores de acompanhamento e avaliação são aqueles pontos que precisam ser observados para que se possa reconhecer se o processo está acontecendo a contento e se os resultados estão sendo atingidos.

Os recursos de acompanhamento e avaliação ajudam a rede educativa local a monitorar e registrar o cumprimento de suas ações e a evolução dos seus indicadores. Nessa linha vale ressaltar a importância de se colher fotos, vídeos e depoimentos que ilustrem as ações e as mudanças geradas pela iniciativa.

Os instrumentos escolhidos precisam dialogar com o contexto, a capacidade e a disponibilidade de utilização pelos participantes. Recursos muito complexos podem acabar não sendo utilizados se não forem devidamente compreendidos e incorporados pelos elementos locais.

Organizar as atividades de acompanhamento e avaliação de modo que ofereçam um recurso que realmente apoie os agentes locais a se informar, refletir e contribuir com a implementação da Educação em Tempo Integral, é de fato imprescindível. Nesta linha, realizar reuniões com caráter mais técnico é necessário para envolver os participantes diretamente responsáveis pela execução das ações, para que apresentem o que está sendo feito, analisem processos e resultados de forma mais aprofundada, indiquem ou construam coletivamente possíveis ajustes de percurso e recebam sugestões e impressões dos demais. Todavia não se pode esquecer dos encontros mais focados na prestação de contas, que precisam ser abertos à participação de todos os interessados, para que a comunidade em geral também possa se atualizar sobre as atividades em curso, propor novas soluções e, principalmente, colaborar com a iniciativa.

Regularmente, também é necessário organizar reuniões mais focadas na avaliação das metas, para o que se sugere uma leitura crítica mais detalhada do desempenho de cada indicador de resultado. Essa análise deve auxiliar em revisões mais aprofundadas do próprio plano de implementação da Educação em Tempo Integral, o que não significa descartar ou modificar o documento diante de entraves ou obstáculos, mas adaptá-lo para que se conecte com a realidade da comunidade.



REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **O Direito a Tempos-Espaços de Um Justo e Digno Viver.** In: MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRASIL. **LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em www.planalto.gov.br . Acesso em: 04/02/2021.

DEMO, P. **Escola de Tempo Integral. Textos Discutíveis** – 11. Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com.br/search?q=integral> Acesso em: 02/02/2021.

GIOLO, J. **Educação em Tempo Integral: Resgatando Elementos Históricos e Conceituais para o Debate.** In: MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral.** Cadernos Cenpec, n.2, p. 1-10, 2º sem. 2006.

MACHADO, A. S. **Ampliação de Tempo Escolar e Aprendizagens Significativas: Os Diversos Tempos da Educação Integral.** In: MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

SACRISTÁN, J. G. & GÓMEZ, A. I. **Compreender e Transformar o Ensino.** 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEIXEIRA, A. **Uma experiência de educação primária integral no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v.38, n. 87, jul./set. 1962. p. 21-33. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/uma.html> . Acesso em: 03/02/2021.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma Construção Possível.** 19ª edição. Campinas: Papirus, 2005.