

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**A Escola de Tempo Integral: a implantação do projeto em uma
escola do interior paulista**

Adriana de Castro

São Carlos

2009

**A Escola de Tempo Integral: a implantação do projeto em uma
escola do interior paulista**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**A Escola de Tempo Integral: a implantação do projeto em uma
escola do interior paulista**

Adriana de Castro

Texto apresentado à Banca Examinadora do Exame de
Defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da
Prof^a Dr^a Roseli Esquerdo Lopes.

São Carlos

2009

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

C355et

Castro, Adriana de.

A escola de tempo integral : a implantação do projeto em uma escola do interior paulista / Adriana de Castro. -- São Carlos : UFSCar, 2009.

216 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2009.

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Escola de tempo integral. 4. Escola pública. 5. Qualidade na educação. I. Título.

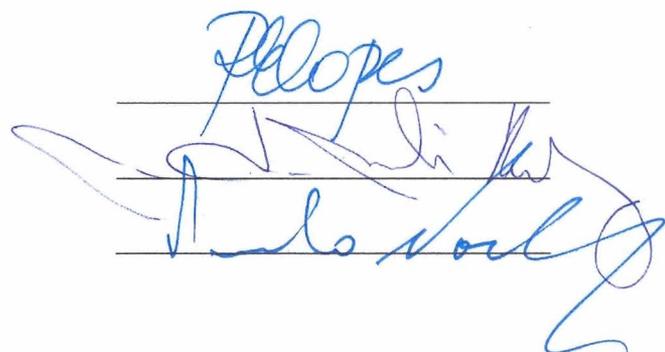
CDD: 370 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

ProP Dr^a Roseli Esquerdo Lopes

ProP Dr^a Maria Teresa Miceli Kerbauy

Prof. Dr. Paolo Nosella



Handwritten signatures in blue ink over three horizontal lines. The top signature is 'R. Lopes', the middle one is 'M. T. Miceli Kerbauy', and the bottom one is 'Paolo Nosella'.

DEDICATÓRIA

Este trabalho é mais uma concretização da minha persistência em busca da realização de um sonho. Dedico aos meus filhos Fabiana, Lucas, Sophia e à minha neta Manoela, para que eles também sonhem...

AGRADECIMENTOS

Agradeço à DEUS por todas as inúmeras bênçãos recebidas em minha vida.

À Prof^a Dr^a Roseli Esquerdo Lopes por ter-me conduzido com segurança e seriedade durante meus estudos do mestrado e por ter sido, principalmente nos momentos difíceis, uma amiga.

Ao meu amado companheiro Cláudio Leonei da Luz que dividiu comigo as alegrias e dificuldades dos encargos familiares na concretização deste trabalho.

Aos meus pais Genosy de Castro Filho e Deusdeti Domingos de Castro por terem praticado o Verdadeiro Amor na educação de seus filhos e netos.

Aos Profs Drs. Paolo Nosella, Maria Teresa Miceli Kerbauy e Roseli Esquerdo Lopes pela dedicação na análise, orientação e avaliação desse trabalho, enquanto membros da Banca de Qualificação e da Banca de Defesa.

Aos docentes do Centro de Educação e Ciências Humanas, do Programa de Pós-Graduação, na Área de Concentração em Fundamentos da Educação da UFSCar, pelo compromisso ético-político assumido em prol da construção e socialização do conhecimento.

À equipe docente, discente, gestores e mães da Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha que, prontamente, participaram da coleta de dados a fim de viabilizar esta pesquisa.

À Secretaria de Estado da Educação de São Paulo pelo incentivo financeiro do Programa Bolsa Mestrado.

RESUMO

No estado de São Paulo, no ano de 2006, foram implantadas mais de 500 Escolas de Tempo Integral de ensino fundamental, na rede pública estadual, com o objetivo de ampliar as possibilidades de aprendizagem dos alunos. Para isso, a jornada discente passou para 9 horas e o currículo básico foi incrementado com as oficinas curriculares. A Diretoria de Ensino, Região de Pirassununga, aderiu ao projeto implantando-o em 15 escolas estaduais. Este trabalho pretende conhecer e analisar a experiência de uma Escola de Tempo Integral, da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, enfocando as possibilidades, os limites e os desafios encontrados pela equipe, no cumprimento dos objetivos propostos pelo projeto. A pesquisa empírica foi realizada na Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, do município de Pirassununga, de junho de 2007 a junho de 2008. Utilizamos roteiros de entrevistas e questionários estruturados para a coleta de dados junto aos pais, alunos, professores e gestores da escola. As médias obtidas pelos alunos das 6ª e 8ª séries da escola objeto da pesquisa, no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), foram utilizadas para elucidar questões relativas à suposta melhor qualidade educacional atribuída às Escolas de Tempo Integral, em detrimento das escolas de jornada parcial. O material foi analisado à luz do referencial teórico elaborado por Paro e Cavaliere, entre outros, que pesquisaram diferentes experiências de ampliação do tempo escolar em outras escolas públicas brasileiras.

Concluímos que a proposta de melhoria da qualidade escolar precisa, obrigatoriamente, vir acompanhada de recursos de qualidade e em quantidade suficientes para que o discurso não caia no vazio com a ausência de infra-estrutura das escolas.

Ainda não podemos afirmar que não houve melhoria do processo ensino aprendizagem com as Escolas de Tempo Integral, contudo, a extensão da jornada discente, na escola, não pode ser apenas uma questão de ampliação de tempo, mas de uma organização escolar que contemple as atividades obrigatórias e as atividades de livre escolha do aluno. O tema educação em tempo integral, nas escolas públicas brasileiras, é novo. As discussões e pesquisas acerca do tema são escassas, fazendo com que ele adquira uma importância ímpar no cenário educacional atual.

ABSTRACT

In the state of São Paulo, in the year of 2006, 500 Schools of Integral Time of basic education had been implanted more than, in the state public net, with the objective to extend the possibilities of learning of the pupils. To this, the learning day passed to 9 hours and the basic resume was developed with the curricular workshops. The Direction of Education, Region of Pirassununga, adhered to the project implanting it in 15 state schools. This work intends to know and to analyze the experience of a School of Integral Time, the Direction of Education Region of Pirassununga, focusing the possibilities, the limits and the challenges found for the team, in the fulfilment of the objectives considered for the project. The empirical research was carried through in the State School General Asdrúbal da Cunha, of the city of Pirassununga, June of 2007 to June of 2008. We use scripts of interviews and questionnaires structuralized for the collection of data next to the parents, pupils, professors and managers of the school. The averages gotten for the pupils of 6^a and 8^a series of the school object of the research, in the Evaluation System Pertaining to school Income of the State of São Paulo (SARESP), had been used to more good elucidate relative questions to supposed the educational quality attributed to the Schools of Integral Time, in detriment of the schools of partial day. The material was analyzed to the light of the elaborated theoretical referencial for Paro and Cavaliere, among others, that they had searched different experiences of magnifying of the pertaining to school time in other Brazilian public schools.

We conclude that the proposal of improvement of the necessary pertaining to school quality, obligatorily, to come followed of enough resources of quality and in amount so that the speech does not fall in the emptiness with the infrastructure absence of the schools.

Not yet we can affirm that it did not have improvement of the process education learning with the Schools of Integral Time, however the extension of the learning day, in the school, cannot be only one question of magnifying of time, but of a pertaining to school organization that contemplates the obligator activities and the activities of free choice of the pupil. The subject education in integral time, in the Brazilian public schools, is new. The quarrels and research concerning the subject are scarce, making with that it acquires an uneven importance in the current educational scene.

RÉSUMÉ

Dans l'état de São Paulo, dans l'année de 2006, ils ont été implantés plus de 500 Écoles de Temps Intégral d'enseignement fondamental, dans le filet public de l'état, avec l'objectif d'élargir les possibilités d'apprentissage des élèves. Pour cela, la journée qui apprend passe pour 9 heures et le curriculum vitae basique a été développé avec les ateliers curriculaires. La Direction de l'Enseignement, Région de Pirassununga, a adhéré au projet en l'implantant dans 15 écoles de l'état. Ce travail prétend connaître et analyser l'expérience d'une École de Temps Intégral, de la Direction de l'Enseignement à Région de Pirassununga, en se focalisant les possibilités, les limites et les défis trouvés par l'équipe, dans l'accomplissement des objectifs proposés par le projet. Recherche empirique a été réalisée dans l'École De l'état Général Asdrúbal de Cunha, de la ville de Pirassununga, de juin 2007 à juin 2008. Nous utilisons des manuscrits d'entrevues et des questionnaires structurés pour se rassembler de données près des parents, d'élèves, d'enseignants et de directeurs de l'école. Les moyennes obtenues par les élèves de la 6^a et de 8^a séries de l'école objet de la recherche, dans le Système d'Évaluation de Revenu Scolaire de l'État de São Paulo (SARESP), ont été utilisées pour élucider des questions relatives à la supposée meilleure qualité scolaire attribuée aux Écoles de Temps Intégral, au détriment de les écoles de journée partielle. Le matériel a été analysé à la lumière du référentiel théorique élaboré Paro et de Cavaliere, entre autres, qui ont cherché de différentes expériences d'élargissement du temps scolaire dans d'autres écoles publiques brésiliennes.

Nous concluons que la proposition d'amélioration de la qualité scolaire a besoin, obligatoirement, venir accompagnée de ressources de qualité et dans de quantité suffisantes pour que le discours ne tombe pas dans le vide avec l'absence d'infrastructure des écoles.

Nous ne pouvons encore pas affirmer qu'il n'a pas y eu amélioration du processus enseigner de l'apprentissage avec les Écoles de Temps Intégral, néanmoins l'extension de la journée qui apprend, dans l'école, ne peut pas être seulement une question d'élargissement de temps. Le sujet éducation dans temps intégral, dans les écoles publiques brésiliennes, est nouveau. Les discussions et les recherches concernant le sujet sont insuffisantes, en faisant avec qu'il acquière une importance inégale dans le scénario scolaire actuel.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** - Quantidade de Escolas de Tempo Integral implantadas nas diretorias jurisdicionadas à COGSP.....p. 18
- Quadro 2** - Distribuição das Escolas de Tempo Integral pelas diretorias jurisdicionadas à CEI.....p.19
- Quadro 3** - Dados de caracterização dos alunos participantes que responderam aos questionários..... p.25
- Quadro 4** - Dados de caracterização dos professores participantes que responderam aos questionários..... p.26
- Quadro 5** - Dados de caracterização dos professores participantes que responderam às entrevistas..... p.27
- Quadro 6** - Matriz Curricular para as Escolas de Tempo Integral de ciclo I.....p.65
- Quadro 7** - Matriz Curricular para as Escolas de Tempo Integral de ciclo II.....p.66
- Quadro 8** - Distribuição da matrícula, em 2007, no município de Pirassununga.....p.76
- Quadro 9** - Dados comparativos entre as médias obtidas pela diretoria e a escola Asdrúbal, no SARESP 2005..... p. 116
- Quadro 10** - Médias obtidas, no SARESP 2005, pelas escolas do grupo 1..... p.117
- Quadro 11** - Médias obtidas, no SARESP 2005, pelas escolas do grupo 2..... p.117
- Quadro 12** - Classificação pela média obtida no SARESP 2005/Língua Portuguesa....p.118
- Quadro 13** – Classificação pela média obtida no SARESP 2005/Matemática.....p.118
- Quadro 14** - Comparação entre as médias obtidas pelos dois grupos de escolas e a diretoria.....p.119
- Quadro 15** - Resultado do SARESP 2007, no ciclo II do ensino fundamental, obtido pelas Escolas que não oferecem Tempo Integral – grupo 1 - no município de Pirassununga.p.120
- Quadro 16** - Resultado do SARESP 2007, no ciclo II do ensino fundamental, obtido pelas Escolas de Tempo Integral – grupo 2 - município de Pirassununga.....p.120
- Quadro 17** - Comparação entre as médias obtidas pelos dois grupos de escolas e a diretoria, no SARESP 2007.p.120

Quadro 18 – Classificação das escolas dos dois grupos por médias obtidas nos SARESP 2005 e 2007 em Língua Portuguesa.....	p.121
Quadro 19 – Classificação das escolas dos dois grupos por médias obtidas nos SARESP 2005 e 2007 em Matemática.....	p.122
Quadro 20 – Média obtida pelas escolas na escala de proficiência de Língua Portuguesa e de Matemática no SARESP 2007.	p.123
Quadro 21 – Quadro demonstrativo dos níveis de proficiência das escolas (grupo1)....	p.123
Quadro 22 – Médias obtidas pelas escolas do grupo 1, em cada nível de proficiência.	p.124
Quadro 23 – Quadro demonstrativo dos níveis de proficiência das escolas (grupo 2)....	p.124
Quadro 24 – Média obtida pelas Escolas de Tempo Integral em cada nível de proficiência, na avaliação de Língua Portuguesa, do SARESP 2007.....	p.125
Quadro 25 – Quadro comparativo das médias obtidas pelos dois grupos de escolas, na avaliação de Língua Portuguesa, no SARESP 2007.....	p.125
Quadro 26 – Quadro comparativo da porcentagem de alunos da 8ª série em cada nível de proficiência, em Língua Portuguesa, no SARESP 2007.....	p.126

LISTA DE IMAGEM

Imagem 1 - Localização das diretorias da CEI.....	p.61
Imagem 2 – Entrada principal da EE General Asdrúbal da Cunha.....	p.79
Imagem 3 – Fachada da escola (imagem no mesmo plano da entrada principal).....	p.79
Imagem 4 – Guichê de atendimento ao público.....	p.80
Imagem 5 – Hall interior da escola.....	p.80
Imagem 6 – Espaço interno coberto.....	p.81
Imagem 7 – Espaço interno descoberto.....	p.81
Imagem 8 – Corredor interno com acesso às salas de aula, refeitório e quadra.....	p.82
Imagem 9 – Refeitório.....	p.82
Imagem 10 – Sala de aula.....	p.83
Imagem 11 – Quadra poliesportiva coberta (vista parcial diagonal).....	p.83
Imagem 12 – Quadra poliesportiva coberta (vista parcial lateral).....	p.84

RELAÇÃO DE ANEXOS

Anexo 1 - SARESP/05 - Escala de desempenho de Leitura – 8ª série, período da manhã.....	p.137
Anexo 2 - SARESP/05 - Escala de desempenho de Matemática – 8ª série, período da manhã.....	p.138
Anexo 3 - SARESP/07 - Escala de Proficiência utilizada para avaliar, na Leitura, as habilidades dos alunos da 8ª série.....	p.139
Anexo 4 - Termo de Consentimento.....	p.142
Anexo 5 - Questionário dos professores.....	p.143
Anexo 6 - Questionário dos alunos.....	p.148
Anexo 7 - Roteiro para entrevistas com os gestores.....	p.152
Anexo 8 - Roteiro para entrevistas com as coordenadoras.....	p.154
Anexo 9 - Roteiro para entrevistas com os professores.....	p.156
Anexo 10 - Roteiro para entrevistas com os alunos.....	p.158
Anexo 11 - Roteiro para entrevistas com os pais.....	p.160
Anexo 12 – Entrevista com L., diretora.....	p.161
Anexo 13 – Entrevista com E., vice diretora.....	p.168
Anexo 14 – Entrevista com C., professora coordenadora.....	p.173
Anexo 15 – Entrevista com A., professora.....	p.180
Anexo 16 – Entrevista com G., professora.....	p.184
Anexo 17 – Entrevista com M.C., professora.....	p.189
Anexo 18 – Entrevista com S., professora.....	p.191
Anexo 19 – Entrevista com a aluna da 5ª série.....	p.195
Anexo 20 – Entrevista com a aluna da 6ª série.....	p.198
Anexo 21 – Entrevista com o aluno da 7ª série.....	p.202

Anexo 22 – Entrevista com a aluna da 8ª série.....	p.204
Anexo 23 – Entrevista com I., mãe de aluno.....	p.208
Anexo 24 – Entrevista com L., mãe de aluno.....	p.211
Anexo 25 – Entrevista M.B., mãe de aluno.....	p.213
Anexo 26 – Entrevista R., mãe de aluno.....	p.215

LISTA DE SIGLAS

BA - Bahia.

CAPES - Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior.

CECR - Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

CEI - Coordenadoria de Ensino do Interior.

CENP - Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

CEU - Centro Educacional Unificado.

CIAC - Centro Integrado de Apoio à Criança.

CIEP - Centro Integrado de Educação Pública.

COGSP - Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo.

ETI - Escola de Tempo Integral.

FEBEM - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

FGV - Fundação Getúlio Vargas.

Gesc - Grupo Escolar.

HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano.

Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

IPRS - Índice Paulista de Responsabilidade Social.

MG - Minas Gerais.

PDT - Partido Democrático Trabalhista.

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

PROFIC - Programa de Formação Integral da Criança.

PRONAICA - Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira.

R.C.C. - Regimento de Carros de Combate.

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

SAI - Sala Ambiente de Informática.

SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados.

SEE/SP - Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

SP - São Paulo.

SUS - Sistema Único de Saúde.

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

UnB - Universidade de Brasília.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p.17
PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E DELIMITAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO....	p.24
CAPÍTULO 1 - A IDÉIA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	p.30
1.1 - A escola unitária de Gramsci	p.31
1.2 - Como a idéia de educação integral, no Brasil, toma forma.....	p.37
1.2.1 - O Centro Educacional Carneiro Ribeiro.....	p.44
1.2.2 - O Centro Integrado de Educação Pública.....	p.48
1.2.3 - O Programa de Formação Integral da Criança.....	p.53
1.2.4 - O Centro Integrado de Apoio à Criança	p.56
CAPÍTULO 2 - A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	p.60
2.1 - A implantação da Escola de Tempo Integral na Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga.....	p.60
2.2 - O município de Pirassununga.....	p.73
2.3 - A Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha.....	p.77
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS E DEPOIMENTOS....	p.85
3.1 - A escola, na visão dos alunos.....	p.85
3.2 - O projeto, de acordo com os professores.....	p.87
3.3 - A organização do espaço e do tempo na escola.....	p.92
3.4 - A “boa educação”	p.98
3.5 - A quem serve a Escola de Tempo Integral?.....	p.101
3.6 - O SARESP.....	p.114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.128
REFERÊNCIAS.....	p.132
ANEXOS.....	p.137

INTRODUÇÃO

No estado de São Paulo, durante a gestão de Geraldo Alckimin, (2003-2006) do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o Secretário de Estado da Educação de São Paulo, à época, Gabriel Benedito Isaac Chalita, com a Resolução SE Nº 89/05, instituiu o projeto Escola de Tempo Integral em algumas escolas da rede pública estadual de ensino fundamental. Este projeto teve o objetivo de prolongar o tempo de permanência diário dos alunos (de 5 para 9 horas), visando à ampliação de suas possibilidades de aprendizagem, com as oficinas curriculares compostas por: Orientação para Estudo e Pesquisa, Atividades de Linguagem e de Matemática, Atividades Artísticas, Esportivas/ Motoras e de Participação Social.

De acordo com as “Diretrizes das Escolas de Tempo Integral - tempo e qualidade”, cuja elaboração ficou sob responsabilidade da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), órgão da Secretaria de Estado da Educação, a função social da escola é vista como a “alavanca de um processo que visa à formação de pessoas aptas a exercerem sua plena cidadania” (SÃO PAULO, 2006f, p.14).

Para alcançar este objetivo precípua, as diretrizes prevêem a “ampliação do tempo físico com a intensidade das ações educacionais” (SÃO PAULO, 2006f, p.5) com uma nova organização curricular que prevê a manutenção do currículo básico do ensino fundamental enriquecido com “procedimentos metodológicos inovadores” (SÃO PAULO, 2006f, p.11), as oficinas curriculares, que desenvolverão atividades “de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas e conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos alunos” (SÃO PAULO, 2006f, p.14).

Ainda, conforme esse documento, os objetivos gerais das oficinas curriculares são:

- educar e cuidar da construção da imagem positiva do aluno;
- atender às diferentes necessidades de aprendizagem;
- promover o sentimento de pertinência, o protagonismo juvenil e a cultura da paz (SÃO PAULO, 2006f, p. 14-17).

Nas Escolas de Tempo Integral, os alunos dos ciclos I e II¹ entram na escola às 7 horas da manhã e saem às 16 horas e 10 minutos; não é permitida a saída do aluno antes desse horário. O almoço é oferecido pela escola e faz parte da carga horária obrigatória.

¹Nas escolas estaduais de São Paulo, desde 1998, o ensino fundamental é oferecido em dois ciclos e em regime de progressão continuada. O primeiro ciclo, de 1ª a 4ª séries, é denominado de ciclo I e o segundo, de 5ª a 8ª séries, ciclo II. Assim, a retenção do aluno, por baixo desempenho, só é possível na última série de cada ciclo.

Na introdução do documento “Construção de uma Proposta Ciclos I e II” (SÃO PAULO, 2007a, p.3) afirma-se o envolvimento, entre o final de 2005 e início de 2006, de 508 escolas, ou seja, 9% das 5.598 unidades da rede pública estadual de São Paulo aderiram ao projeto Escola de Tempo Integral. Já no site da Secretaria de Estado da Educação², havia a informação de que foram implantadas, neste mesmo período, 512 Escolas de Tempo Integral. Deste montante, 121 escolas pertenciam às diretorias da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGSP) e as outras 391 às diretorias da Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI), conforme vemos nos Quadros 1 e 2:

Quadro 1 - Quantidade de Escolas de Tempo Integral implantadas nas diretorias jurisdicionadas à COGSP.

Região Administrativa	Diretoria	Quantidade	Diretoria	Quantidade
COGSP	Centro	5	Carapicuíba	3
	Centro Oeste	10	Guarulhos Sul	5
	Centro Sul	11	Guarulhos Norte	2
	Leste 1	2	Itapeçerica da Serra	5
	Leste 2	1	Itapevi	2
	Leste 3	2	Itaquaquecetuba	1
	Leste 4	6	Mauá	3
	Leste 5	12	Mogi das Cruzes	4
	Norte 1	5	Osasco	5
	Norte 2	3	Santo André	21
	Sul 1	2	São Bernardo do Campo	6
	Sul 3	2	Suzano	1
	Caieiras	2		
Total	121			

Fonte: Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

² Disponível em <http://tempointegral.edunet.sp.gov.br/AcoesEti/index.asp>, acessado em 14/10/2006.

Quadro 2 - Distribuição das Escolas de Tempo Integral pelas diretorias jurisdicionadas à CEI.

Região Administrativa	Diretoria	Quantidade	Diretoria	Quantidade
CEI	Adamantina	11	Limeira	6
	Americana	9	Lins	10
	Andradina	5	Marília	10
	Apiaí	7	Miracatu	3
	Araçatuba	14	Mirante Paranapanema	9
	Araraquara	6	Mogi Mirim	9
	Assis	9	Ourinhos	1
	Avaré	1	Pindamonhanguaba	5
	Barretos	9	Piracicaba	3
	Bauru	7	Piraju	3
	Birigui	5	Pirassununga	15
	Botucatu	5	Presidente Prudente	5
	Bragança Paulista	2	Registro	4
	Campinas Leste	13	Ribeirão Preto	8
	Campinas Oeste	4	Santo Anastácio	4
	Capivari	2	Santos	11
	Caraguatatuba	1	São Carlos	5
	Catanduva	7	São João Boa Vista	4
	Fernandópolis	17	São Joaquim da Barra	3
	Franca	9	São José do Rio Preto	3
	Guaratinguetá	7	São José dos Campos	9
	Itapetininga	3	São Roque	2
	Itapeva	2	São Vicente	12
	Itararé	2	Sertãozinho	3
	Itu	6	Sorocaba	7
	Jaboticabal	5	Sumaré	3
	Jacareí	2	Taquaritinga	1
	Jales	17	Taubaté	6
	Jau	9	Tupã	8
	José Bonifácio	5	Votorantim	2
	Jundiaí	6	Votuporanga	10
Total	391			

Fonte: Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Nesse período de implantação (2005-2006), houve uma variação no número de Escolas de Tempo Integral, por conta de reivindicações populares³, encaminhadas ao Ministério Público, ocasionando a interrupção do projeto em algumas unidades escolares. Isto pode ex-

³ As reivindicações abrangiam desde a questão da merenda (qualidade e quantidade) até o problema de falta de professores e de espaços adequados para a realização de determinadas oficinas escolares.

plicar, em parte, a discordância entre as fontes sobre o número de escolas implantadas. Não houve abertura de Escolas de Tempo Integral após esse período.

As 15 Escolas de Tempo Integral da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga foram implantadas, em 2006, nos seguintes municípios: 10 em Pirassununga, 2 em Araras, 2 em Leme e 1 em Porto Ferreira. Do total de Escolas de Tempo Integral da diretoria, 5 oferecem o ciclo I do ensino fundamental e as outras 10 o ciclo II e, destas, 7 mantêm simultaneamente classes de ensino médio em tempo parcial.

Na carta de abertura das Diretrizes das Escolas de Tempo Integral, destinada aos professores e gestores das escolas públicas, o Secretário de Educação, Gabriel Benedito Isaac Chalita (2006), afirma:

Educar é a nobre arte de construir conhecimento e saber. A escola é o espaço para a edificação desse sonho. Sobre essas premissas vemos brotar a **Escola de Tempo Integral**, dando vida ao ideal da crença na melhoria da educação como base para a mudança social, a exemplo do que ocorre em outros países desenvolvidos da América Latina, Ásia e Europa (SÃO PAULO, 2006f, p.3, grifo do autor).

Na Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, fomos responsáveis pela implantação, acompanhamento e avaliação das Escolas de Tempo Integral nos anos de 2006 e 2007. Nas visitas de acompanhamento, percebemos que havia um distanciamento entre as Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral – pressupostos teóricos - e o desenvolvimento da proposta realizado nas escolas pelos diferentes atores envolvidos, gerando uma contradição no contexto escolar.

No atendimento ao público pudemos colher sugestões e reclamações sobre as escolas dos municípios a nós jurisdicionados. Nestes atendimentos, alguns familiares e/ou responsáveis pelos alunos expressaram sua satisfação com as Escolas de Tempo Integral, porém reclamavam que as atividades de enriquecimento preconizadas pelas oficinas curriculares nem sempre eram trabalhadas pelos professores. Este fato era agravado, em parte, pela falta de infra-estrutura de algumas escolas, seja no tocante aos equipamentos tecnológicos, que perdeu até meados do ano de 2006, ou na ausência de ambientes próprios para a aprendizagem e práticas diferenciadas, em algumas escolas. Faz-se necessário esclarecer que as Escolas de Tempo Integral foram implantadas nos prédios escolares já existentes, sem sofrer nenhuma adaptação prévia. A única exigência, por parte da diretoria, era de que houvesse nas escolas que estavam interessadas na adesão ao projeto a existência de salas de aula ociosas para a organização das turmas nos dois períodos. No final do 2º semestre de 2006, todas as Escolas

de Tempo Integral da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga receberam da Secretaria de Estado da Educação, no mínimo, 5 computadores para uso dos alunos nas salas ambiente de informática (SAI). Outras poucas escolas, também em 2006, receberam a reforma da cozinha para adequar-se à especificidade do projeto no tocante à oferta de refeições para os alunos dos ciclos I e II.

Percebemos ainda que, apesar dos problemas, as Escolas de Tempo Integral, à primeira vista, caíram no “gosto popular”. Os familiares ficavam tranquilos sabendo que suas crianças e jovens não estavam nas ruas.

Quanto aos professores, as aulas da base nacional comum⁴ e das oficinas curriculares foram-lhes atribuídas, nos meses de janeiro e fevereiro de 2006, pelos diretores das escolas e pela Comissão de Atribuição de Classes/Aulas⁵ da diretoria de ensino, consoante com a Resolução SE Nº 90/05. De acordo com esta legislação, que regulamentou o processo de atribuição de classes e aulas, os critérios para a contratação dos professores eram: o tempo de serviço do docente no Magistério Público Paulista e a sua qualificação comprovada por diplomas ou certificados. Cabe ressaltar aqui que, em muitas oficinas curriculares como Espanhol, Empreendedorismo Social, Filosofia, atribuíamos aulas para “professores” que haviam acabado de realizar a matrícula no primeiro semestre do curso superior que os habilitaria para o seu trabalho.

O ano começou e as oficinas curriculares seguiram, em sua grande maioria, os moldes de uma aula tradicional (lousa, giz, carteiras enfileiradas, método expositivo), contrariando as diretrizes que estabeleciam que as oficinas curriculares fossem dinâmicas, de natureza prática-reflexiva e realizadas em outros ambientes escolares, além da sala de aula (pátio, quadra, sala de leitura, sala de informática, espaços extra-escolares etc).

Porém, pudemos verificar que as oficinas curriculares de Atividades Esportivas e Motoras foram estruturadas de acordo com as diretrizes. Os professores realizaram, além das práticas esportivas tradicionais, práticas meditativas e de ginástica oriental como Lian Gong e Lian Chi com os alunos, em diferentes ambientes, visto que os professores, todos formados

⁴ O artigo 26 da Lei Nº 9.394, de 20/12/96, estabelece que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” Assim, no ensino fundamental do período diurno, esta base nacional comum é composta das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, História, Geografia, Artes e Educação Física. O Ensino Religioso, também disciplina da base nacional comum, é oferecido apenas nas 8^{as} séries do ensino fundamental. No âmbito de atuação da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, o Inglês constitui disciplina da parte diversificada do currículo, a partir da 5^a série do ensino fundamental.

⁵ Esta comissão, formada por supervisores de ensino, é designada pelo Dirigente Regional de Ensino, de acordo com o artigo 1º da Resolução SE Nº 90/05, para executar e coordenar o processo de atribuição de classes e aulas em todas as suas fases e etapas.

em nível superior, já participavam de cursos específicos sob a responsabilidade de um assistente técnico pedagógico da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga.

A Diretoria de Ensino Região de Pirassununga não estava preparada para o projeto. Os assistentes técnico - pedagógicos (ATPs) da oficina pedagógica da diretoria e supervisores de ensino tiveram que “engolir” as diretrizes a fim de capacitar os professores da rede estadual.

Em 3/10/2006, foi publicada a Resolução SE Nº 66/06 que criou a função de professor coordenador para a Escola de Tempo Integral que contasse com mais de 140 alunos matriculados no ensino fundamental à época. Na Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, apenas três escolas que não foram beneficiadas. Porém, em 30/11/2006, a Resolução SE Nº 78/06 alterou para 100 o número mínimo exigido. Assim, o Conselho de Escola de cada unidade escolar, facultada escolher o professor coordenador da Escola de Tempo Integral, dentre os inscritos no processo de seleção. A função deste professor era a de acompanhar o processo educacional e articular o currículo básico com as oficinas curriculares de acordo com a Proposta Pedagógica das escolas e as Diretrizes da Escola de Tempo Integral. Sua jornada de trabalho era de 30 horas/semanais, sendo que destas, 2 horas eram específicas para reuniões com os professores.

Todas as escolas estaduais, parciais ou integrais, com mais de 12 classes de alunos, já possuíam pelo menos um professor coordenador cuja principal função era a de acompanhar o processo educacional da escola, com base no diagnóstico das necessidades escolares e de formação docente, consubstanciado na Proposta Pedagógica elaborada pela equipe escolar.

De abril de 2006 até meados de 2007, a Secretaria de Estado da Educação ficou sob responsabilidade da Prof^a. Maria Lucia Marcondes Carvalho Vasconcelos. Neste ínterim, muitos Dirigentes Regionais de Ensino, por serem comissionados⁶, foram substituídos, inclusive na Diretoria de Ensino Região de Pirassununga.

Em 1º de outubro de 2006, José Serra foi eleito, no primeiro turno, Governador do Estado de São Paulo. No mês seguinte, a Secretária afirmou que as Escolas de Tempo Integral sofreriam mudanças quanto à forma de contratar os professores para as oficinas curriculares e no tocante à estrutura da matriz curricular, possibilitando à equipe escolar optar por uma organização curricular mais flexível que atendesse às peculiaridades da região onde a escola estava inserida.

⁶ De posse de alguns nomes de funcionários do Quadro do Magistério Paulista, geralmente indicados por políticos, os Coordenadores da CEI e da COGSP dentro de seu âmbito de atuação, realizam entrevistas para escolher o futuro dirigente que atuará por tempo indeterminado nesta função, visto que no estado de São Paulo não há concurso para a função.

As promessas foram cumpridas com a publicação da Resolução SE nº 77, em 29/11/2006. Esta Resolução alterou as matrizes curriculares dos dois ciclos da Escola de Tempo Integral e a forma de contratar os professores, que necessitavam ter, além de qualificação comprovada por documentos, perfil para atuar nas oficinas curriculares. O candidato à vaga de docente das oficinas curriculares deveria apresentar um projeto de trabalho acompanhado de *curriculum vitae* documentado na escola de seu interesse. A equipe escolar iria analisar a documentação apresentada e entrevistar os candidatos que, após selecionados, firmariam um termo provisório com a escola. Os professores poderiam ser dispensados da função se, após avaliação da equipe escolar e da diretoria, não correspondessem às expectativas.

No primeiro semestre de 2007, houve nova substituição de Dirigentes Regionais de Ensino, novamente Pirassununga foi arrolada. Em 25 de julho de 2007, tivemos a assunção da Profª. Maria Helena Guimarães de Castro frente à Secretaria de Estado da Educação. Do início de 2006, com a implantação do projeto Escola de Tempo Integral, até julho de 2007, tivemos três Secretários de Estado da Educação e três Dirigentes Regionais de Ensino em Pirassununga.

Neste trabalho, à vista das mudanças descritas, pretende-se conhecer e analisar a experiência, de uma Escola de Tempo Integral da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, enfocando as possibilidades, os limites e os desafios trazidos pela nova proposição no cumprimento daquilo que institui o inciso I, artigo 2º, da Resolução SE Nº 89/05:

promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a auto-estima e o sentimento de pertencimento (SÃO PAULO, 2005a, p.1).

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E DELIMITAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO

Consoante com Minayo (2000) ao afirmar que toda a ciência “veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas” (MINAYO, 2000, p.21), compreendemos os limites postos a esta pesquisa, seja quanto à escassa produção acadêmica acerca do tema da escola de tempo integral, seja quanto à escolha dos procedimentos adotados em relação ao objeto que se tenta conhecer.

Acreditamos que o enfoque qualitativo seja bastante adequado, no tratamento do objeto, na medida em que esta abordagem, segundo Minayo (2000),

trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2000, p. 21-22).

Contudo, utilizamos também o caminho quantitativo para responder questões que, sob o enfoque qualitativo, essa pesquisa não conseguiria apreender em curto período de tempo, principalmente quanto ao rendimento das escolas analisadas nas edições do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), em 2005 e 2007.

A pesquisa documental e bibliográfica apoiou-se nas legislações educacionais, nacionais e estaduais, com ênfase na educação fundamental, em textos normativos, pesquisas e livros publicados sobre o tema “escola de tempo integral”, todos devidamente arrolados nas Referências.

A pesquisa empírica foi realizada na Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, do município de Pirassununga, de junho de 2007 a junho de 2008.

De posse de alguns dados acerca das Escolas de Tempo Integral da cidade, esta escola foi previamente selecionada, como objeto de estudo, por apresentar índices que, no ano de 2006, destoavam do restante das Escolas de Tempo Integral de ciclo II do município, a saber:

1º) Quanto ao SARESP: Obteve os índices de acertos mais baixos, na avaliação de 2005, dentre as escolas que seriam de tempo integral em 2006, no município, nas provas de Língua Portuguesa e de Matemática, nas quintas, sétimas e oitavas séries. Na sexta série outras duas escolas alcançaram índices mais baixos que a escola Asdrúbal, nas duas disciplinas.

2º) Quanto aos índices de resultado final de 2006: Dos 110 alunos matriculados no ensino fundamental, 98 foram aprovados e 12 retidos por falta. No ensino médio, dos 27 alunos matriculados, 20 foram aprovados e 7 retidos por falta.

Esclarecemos que a escolha do objeto, de acordo com os critérios elencados, deu-se por acreditarmos que a extensão do tempo de permanência do discente na escola pode, além de outros fatores, influir positivamente no processo ensino-aprendizagem, com reflexos na melhoria dos índices de desempenho escolar aferidos pelo SARESP, hipótese esta que nos levou a selecionar uma escola com desempenho insatisfatório, perante as demais escolas do município, com o intuito de verificarmos a correlação existente entre o fator tempo e o desempenho escolar dos alunos.

Solicitamos apoio da direção da escola a fim de aplicar os questionários estruturados com respostas objetivas de múltipla escolha a todos os alunos da 8ª série e a todos os professores que lecionavam, em 2007, no ensino fundamental, seja nas oficinas curriculares ou no núcleo comum (Anexos 5 e 6).

A escolha recaiu sobre os alunos do último ano do ciclo II por entendermos que eles poderiam nos dar uma visão mais abrangente sobre o projeto, visto que vivenciaram dois anos do ciclo II em período parcial e dois anos em tempo integral.

No dia da aplicação dos questionários, início do mês de dezembro de 2007, dos 13 alunos existentes na 8ª série, 11 alunos estavam presentes representando, assim, 84,61% do total de alunos da turma.

De posse dos dados dos questionários, realizamos a tabulação e a separação por temas e grupo de sujeitos. No caso dos alunos, fizemos uma divisão entre os alunos que estudavam na escola desde a 5ª série, chamado de grupo A, e os alunos que se matricularam depois, grupo B, para analisar se haveria ou não diferenças nas opiniões sobre a escola.

Quadro 3 - Dados de caracterização dos alunos participantes que responderam aos questionários.

Grupo/Aluno	Idade	Desde que série estuda na U.E.
A1	15	5ª série
A2	15	5ª série
A3	15	5ª série
A4	-	5ª série
A5	14	5ª série
A6	14	5ª série
B1	15	8ª série
B2	14	8ª série
B3	14	8ª série
B4	14	6ª série
B5	14	7ª série

Todos os questionários para distribuição junto aos treze docentes, dentro de envelopes, foram entregues à diretora, também no mês de dezembro. Na data combinada, dentro de envelopes lacrados, 54% dos questionários retornaram, sendo que 3 eram de professores de oficinas, 3 do currículo básico e 1 com aulas de oficinas e do currículo básico. No Quadro 4 eles estão caracterizados por P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7.

No primeiro semestre de 2008, reenviamos 6 questionários. Recebemos 5, destes 3 de oficinas, 1 do currículo básico e 1 de professor com aulas de oficinas e de currículo básico, totalizando 12 dos 13 professores (92%) com aulas atribuídas, no ensino fundamental, sendo que 6 de oficinas curriculares, 4 do currículo básico e 2 professores com aulas de oficinas curriculares e, também, currículo básico. Esses professores estão discriminados como P8, P9, P10, P11 e P12.

Quadro 4 - Dados de caracterização dos professores participantes que responderam aos questionários.

Denominação	Tempo de magistério	Titular Cargo	Atuou 2006 ⁷	Disciplina que lecionou, em 2006, na escola.	Disciplina que leciona, em 2007, na escola.
P1	Mais 6 anos	Não	Sim	SQV ⁸ , Ciências, Biologia	Ciências, SQV
P2	Mais 6 anos	Não	Não	-	Geografia
P3	Mais 6 anos	Não	Não	-	Artes
P4	Mais 6 anos	Não	Não	-	Matemática
P5	Mais 6 anos	Não	Sim	Exp Matemáticas ⁹	Saúde e Q. de Vida
P6	3 a 5 anos	Não	Não	-	Exp. Matemáticas
P7	1 a 2 anos	Não	Sim	Filosofia	Filosofia
P8	Mais 6 anos	Não	Não	-	Orient. Est. Pesquisa ¹⁰
P9	Mais 6 anos	Não	Sim	Inform. Educacional ¹¹	Inform. Educacional
P10	Mais 6 anos	Sim	Não	-	Ed.Fís. ¹² ,Es. Motoras ¹³
P11	3 a 5 anos	Sim	Não	-	História
P12	3 a 5 anos	Não	Não	-	Hora Leit ¹⁴ , Espanhol

As entrevistas, com roteiro previamente elaborado para este fim (Anexos 7, 8, 9, 10, 11) foram realizadas com os 3 gestores da escola (diretor, vice - diretor e 1 dos 2 professores

⁷ Esta pergunta é referente à atuação do professor na Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha.

⁸ Oficina curricular de Saúde e Qualidade de Vida.

⁹ Oficina curricular de Experiências Matemáticas.

¹⁰ Oficina curricular de Orientação para Estudo e Pesquisa.

¹¹ Oficina curricular de Informática Educacional.

¹² Disciplina da base nacional comum de Educação Física.

¹³ Oficina curricular de Atividades Esportivas e Motoras.

¹⁴ Oficina curricular de Hora da Leitura.

coordenadores¹⁵), 4 professores, 4 mães de alunos e 4 alunos do ensino fundamental de diferentes idades e séries. No caso dos professores, o critério privilegiou indivíduos com diferentes tempos de serviço e formação, conforme vemos no Quadro 5:

Quadro 5 - Dados de caracterização dos professores participantes que responderam às entrevistas.

Nome	Tempo de Magistério	Titular Cargo	Atuou 2006 ¹⁶	Disciplina que lecionou, em 2006, na escola.	Disciplina que leciona, em 2007, na escola.
A	3 anos	sim	Sim	História	História
G	6 anos	não	Sim	Informática Educacional	Informática Educacional
MC	10 anos	não	não	-	Artes
S	6 anos	não	não	-	Espanhol e Hora da Leitura

Todas as entrevistas realizadas com os gestores, professores e alunos, com exceção de 2, realizadas por escrito a pedido dos entrevistados, foram gravadas e transcritas. Os alunos foram selecionados por sorteio, dentre os que se propuseram a participar das entrevistas. Com relação aos professores, a escolha recaiu no tempo de serviço e disponibilidade de tempo, visto que muitas entrevistas foram realizadas após o horário de trabalho. Todos os professores entrevistados haviam respondido, anteriormente, aos questionários. Já com relação aos familiares, foram entrevistadas mães¹⁷, todas com filhos na 8ª série. Neste caso, as entrevistas não foram gravadas, pois a maioria foi realizada no local de trabalho das mães. Entretanto, à medida que elas respondiam às questões, era realizado o registro escrito e, no final, revisávamos, conjuntamente, o texto. Todos os entrevistados receberam as entrevistas impressas que foram enviadas para conhecimento, correções e/ou acréscimos. As transcrições finais de todas as entrevistas estão anexadas a este trabalho (Anexos de 12 a 23).

No final de 2007, os alunos da 8ª série foram avaliados pelo SARESP por uma prova de Língua Portuguesa, com questões de múltipla escolha e redação, além de uma prova de Matemática.

A avaliação do SARESP foi elaborada com uma escala de habilidades e competências diferente dos anos anteriores. De acordo com a Resolução SE Nº 68, de 18/10/2007, esta avaliação permitiria “a comparação dos resultados do SARESP com as avaliações nacionais (Sis-

¹⁵ À época da entrevista, a escola já contava com o professor coordenador da ETI, porém, ele não foi entrevistado, apesar das nossas tentativas, por problemas familiares.

¹⁶ Esta pergunta é referente à atuação do professor na Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha.

¹⁷ As entrevistas com as mães foram realizadas no ano de 2008, quando os filhos estavam cursando o 1º ano do ensino médio. Estimamos que estas mães representavam, no ano de 2007, 1,7% do universo dos responsáveis pelos alunos da escola, considerando-se que cada aluno residisse com dois responsáveis.

tema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB e Prova Brasil)” e serviria “como critério de acompanhamento das metas a serem atingidas pela rede estadual e pelas escolas.” (SÃO PAULO, 2007b).

No intuito de construirmos parâmetros para a análise da experiência a ser investigada, utilizamos como referência o conceito de escola unitária baseado nos escritos do marxista italiano Antonio Gramsci, o livro “Escola de Tempo Integral desafio para o ensino público”, organizado por Paro (1988), que aborda duas experiências de escolas públicas de tempo integral, Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) e Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), com o objetivo de apreender em profundidade, por meio de uma investigação qualitativa, as “questões que se colocam para a alternativa da Escola Pública de Tempo Integral” (PARO et al., 1988, p.15) e o livro organizado por Cavaliere e Coelho intitulado “Educação Brasileira e (m) Tempo Integral”, publicado em 2002, cujos textos, de diferentes autores, subsidiaram o nosso estudo.

As avaliações do SARESP, as entrevistas mencionadas e os dados coletados por meio da observação empírica foram utilizados de forma a documentar, enriquecer e fundamentar a análise a ser apresentada, possibilitando o detalhamento e a exemplificação da problemática retratada a partir do estudo específico proposto. Para que essa incorporação possa ser adequadamente feita, sendo pautada por parâmetros que permitam organizar e orientar o discurso, no sentido da análise das questões em tela, à luz do referencial teórico previamente selecionado, buscamos categorizar os temas-guia que perpassaram os depoimentos dos diversos atores que entrevistamos nos processos que aqui são pesquisados, classificando-os de maneira sistemática.

Com esse trabalho, enfim, pretendemos identificar como a escola organiza o seu tempo e o seu espaço, de acordo com o contexto, e as relações que estabelece com outros órgãos do Estado visando ao cumprimento do estabelecido no inciso I, artigo 2º da Resolução SE Nº89, de 11/12/05; compreender o que os gestores, professores, mães e alunos caracterizam como uma boa educação e educação integral; desvelar sobre quais concepções filosóficas de “qualidade educacional” e “educação integral” está assentada a proposta da Escola de Tempo Integral; verificar, comparativamente, se houve uma melhora no rendimento educacional, em relação ao ano de 2005, e analisar a correlação entre objetivos propostos pela política educacional e os dados da experiência concreta, a fim de compreender os avanços, limites e desafios da proposição de uma educação pública de melhor qualidade, a partir da Escola de Tempo Integral.

O trabalho de pesquisa originou o presente texto que contém uma sistematização das informações acerca do projeto Escola de Tempo Integral, baseada nas nossas experiências profissionais e um estudo de caso. A Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, apesar de ser única em vários aspectos: história, experiências, pessoas envolvidas, contexto, reflete um contexto histórico geral, com seus problemas sociais e econômicos. A validade do estudo de caso, nessa pesquisa, encontra-se na particularização do objeto sem perder de vista a possibilidade de demonstrar que ele possui as facetas mais gerais que caracterizam o projeto Escola de Tempo Integral.

O texto será apresentado em 3 capítulos. No Capítulo 1 abordaremos a escola unitária de Gramsci e a escola plena de Manacorda, que serão apresentadas com o intuito de enriquecer a discussão acerca da função da escola em prol de uma educação para a emancipação humana. A idéia de educação integral contida no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, será apresentada como geradora das principais experiências de educação integral em tempo integral, nas escolas públicas brasileiras, após 1950, aqui expostas.

No Capítulo 2, explicitaremos a proposta e a estrutura do projeto Escola de Tempo Integral, implantado no ano de 2006, pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, nas escolas estaduais da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga.

No Capítulo 3, realizaremos a análise e discussão dos dados coletados no campo empírico, visando a uma aproximação concreta com o objeto a fim de responder às questões que nos guiaram nesta pesquisa e à problematização do tema educação de tempo integral.

Capítulo 1 – A idéia de educação integral.

A idéia de educação integral é historicamente localizada nas primeiras décadas do século XX, época da Primeira Guerra Mundial, em 1914, da Revolução de Outubro, em 1917, e da Grande Depressão, após o crack da Bolsa de Nova York, em 1929.

A industrialização brasileira cresceu, após 1914, favorecendo a consolidação de dois componentes sociais: a burguesia industrial e o operariado (RIBEIRO, 1992, p.87). De acordo com Hobsbawm, nos anos de 1930, “começavam a surgir, claramente ou não, as tendências gerais da política de massa do futuro: populismo latino-americano baseado em líderes autoritários buscando o apoio dos trabalhadores urbanos” (HOBSBAWM, 2005, p.212). A Itália, que já possuía um parque industrial mais consolidado em relação ao Brasil na primeira década do século XX, sofreu um forte abalo com a Guerra de 1914. Mas, com a crise de 1929, segundo Divalti (2008), é que houve “a ação de ideologias e movimentos políticos que pregavam a destruição da democracia e a instauração de regimes ‘fortes’ ditatoriais, capazes de mobilizar a nação em torno de ideais nacionalistas e de tirá-la do caos. Foi nessas circunstâncias que movimentos de direita como o *fascismo* italiano, ganharam força” (DIVALTI, 2008, p.313, itálico no original).

Os acontecimentos acima formarão o principal pano de fundo histórico dos estudos de Antonio Gramsci, na Itália, e da publicação do Manifesto dos Pioneiros, no Brasil.

Optamos por iniciar o estudo pela concepção de educação integral da escola unitária, idealizada por Antonio Gramsci (1891-1937), visto que, na discussão sobre a democratização da escola e educação integral, não poderíamos deixar de citá-lo por ele acreditar no poder de libertação da escola formando todas as pessoas para serem dirigentes numa nova sociedade. Mário Alighiero Manacorda trará para a discussão a necessidade de elaborarmos um programa escolar que, sem descurar do trabalho baseado no reino da necessidade, integre também o trabalho do reino da liberdade, visando à plena humanização.

Com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, que teve Anísio Spínola Teixeira como um de seus signatários, iremos compreender melhor como a idéia de educação integral dos pioneiros irá embasar a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia, em 1950, transformando-o em modelo para a implantação de outras escolas públicas de tempo integral, no Brasil, após 1980.

1.1 – A escola unitária de Gramsci

Em 22 de janeiro de 1891, nasce em Ales, na Itália, Antonio Gramsci (1891-1937), numa família pobre e numerosa. Acompanhou a Revolução Russa de 1917 e a ascensão de Josef Stalin ao poder. Na Itália vivenciou, intensamente, a tomada do poder por Mussolini, líder do Partido Fascista Italiano. Além de jornalista, Gramsci foi um estudioso e militante político, fundador do Partido Comunista da Itália. Elegeu-se deputado por este partido e, em 1926, foi preso por ordens de Mussolini, apesar da imunidade parlamentar. No período em que esteve preso, intensifica seus estudos sobre a situação política, registrando-os em cadernos e cartas que foram publicados postumamente. Nas cartas, se preocupa com a educação de sua sobrinha Edmea e de seus filhos Delio e Giuliano. Morreu numa clínica de Roma, em 1937.

Segundo Carnoy (1986), “Gramsci acreditava que os Partidos Comunistas de cada país tinham que desenvolver seu próprio plano de como criar o socialismo dentro de seu contexto político antes que qualquer ordem socialista mundial pudesse ser alcançada” (CARNOY, 1986, p.109). Este é o primeiro dos quatro elementos que compõem o conceito de “guerra de posições” elaborado por Gramsci. Sobressai, nesse raciocínio, que a construção da hegemonia proletária visa à construção de um novo estado proletário, com instituições e organizações de nova ordem moral e intelectual (CARNOY, 1986, p.111) que substituirão a atual sociedade capitalista sem a necessidade de um ataque frontal, com o uso de armas. Carnoy (1986) esclarece que, “em outras palavras, a hegemonia burguesa não é só o Estado, e para Gramsci o controle do Estado não é suficiente para garantir que o poder passe para um grupo oposto (tal como o proletariado)” (CARNOY, 1986, p.108). O segundo elemento que compõe a idéia de guerra de posições é a de que o aparelho do Estado deve ser sitiado com uma contra-hegemonia, “criada pela organização de massa da classe trabalhadora e pelo desenvolvimento das instituições e da cultura da classe operária” (CARNOY, 1986, p.110), será assim uma “luta ideológica pela consciência da classe trabalhadora” (CARNOY, 1986, p.110). A consciência é a chave no processo de transformação e o terceiro elemento, visto que, “a guerra de posição é a luta pela consciência da classe operária, e a relação das forças políticas numa sociedade depende dos vários “momentos” ou “níveis” de consciência política coletiva” (CARNOY, 1986, p.112). O quarto elemento é o partido político “como o instrumento de elevação de consciência e de educação junto à classe trabalhadora e de desenvolvimento das instituições de hegemonia proletária” (CARNOY, 1986, p.112). O partido político, para Gramsci, é

constituído de três elementos: o elemento massa, representado pelos homens comuns, a coesão e um elemento intermediário que articula o primeiro elemento com o segundo (CARNOY, 1986, p. 112-113). De acordo com Carnoy este elemento intermediário nos leva à análise de Gramsci sobre o papel dos intelectuais (1986, p.113).

Nosella (2004) afirma que a matriz das teorias de Gramsci sobre os intelectuais e sobre a escola é a “problemática da construção da hegemonia proletária na Itália” (NOSELLA, 2004, p.107). A relação existente entre a escola e a sociedade, ou em outras palavras, entre a escola unitária e a sociedade unitária, é uma relação bilateral, estreita, unitária, conforme lemos no fragmento abaixo:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo (...). Num novo contexto de relações entre a vida e a cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários. Os elementos sociais empregados no trabalho profissional não devem cair na passividade intelectual, mas devem ter à sua disposição (por iniciativa coletiva e não de indivíduos, como função social orgânica reconhecida como de utilidade e necessidade públicas) institutos especializados em todos os ramos de pesquisa e de trabalho científico, para os quais poderão colaborar e nos quais encontrarão todos os subsídios necessários para qualquer forma de atividade cultural que pretendam empreender. A organização acadêmica deverá ser reorganizada e vivificada de alto a baixo. Territorialmente, terá uma centralização de competências e de especializações: centros nacionais que agregarão a si as grandes instituições existentes, seções regionais e provinciais e círculos locais urbanos e rurais. Serão divididos em especializações científico-culturais, representadas em sua totalidade nos centros superiores, mas só parcialmente nos círculos locais. Unificar os vários tipos de organização cultural existentes: academias, institutos de cultura, círculos filológicos, etc., integrando o trabalho acadêmico tradicional – que se expressa sobretudo na sistematização do saber passado ou na busca da fixação de uma média do pensamento nacional como guia da atividade intelectual – com atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho (GRAMSCI, 2004, p.40-41).

Assim, a escola adquire importância ímpar, nesse cenário, como uma sementeira de intelectuais ao elevar a consciência do homem do senso comum ao senso crítico, visando à construção de uma sociedade proletária, com a “fixação de uma média do pensamento nacional como guia da atividade intelectual” por meio de atividades de “sistematização, expansão e criação intelectuais”.

Ele não é pedagogo no sentido estreito do termo, não está interessado em estudar a escola e as diferentes categorias de intelectuais desvinculadas da sociedade, mas a função que estas categorias desempenham no atual contexto histórico e a possibilidade delas atuarem na construção de uma sociedade futura construída com a participação de todos os homens, não subordinando a massa humana a uma direção política exercida por uns poucos.

Gramsci analisou a difusão da crise educacional italiana quando, paralelamente à escola clássica que oferecia um ensino dual, ensino clássico para a classe dominante e profissional para os dominados, surgem, de maneira desordenada, escolas particulares para atender à necessidade de formar os especialistas e dirigentes para as complexas atividades práticas requeridas pela civilização moderna (GRAMSCI, 2004). Para resolver esta crise educacional, que tinha raízes na base material da sociedade, idealizou um novo princípio educativo, com vistas à “formação para a capacidade de agir ao mesmo tempo intelectualmente e manualmente (isto é, no mundo contemporâneo, *tecnicamente, industrialmente*), em uma organização educativa unitária, vinculada às instituições produtivas e culturais da sociedade adulta” (MANACORDA, 1990, p. 285, itálico do autor). O trabalho industrial moderno, baseado no método de Taylor, “que implica, do ponto de vista intelectual, o conhecimento das leis da natureza e da sociedade e, do ponto de vista moral, o hábito de um sistema de vida harmonicamente equilibrado, é, portanto, em última instância, o princípio educativo unitário que marxianamente, Gramsci aponta” (MANACORDA, 1990, p. 285). A organização educativa unitária, com o currículo composto “em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos” (GRAMSCI, 2004, p.36), visa inseri-los “na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e iniciativa” (GRAMSCI, 2004, p.36).

A escola unitária (primária e média), desinteressada, é composta por um conteúdo humanístico que equilibra “de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (*tecnicamente, industrialmente*) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2004, p.33). É extrema a importância que Gramsci dá à existência de recursos financeiros, materiais e humanos em quantidade suficiente, na escola unitária, pois sabe que não pode idealizar uma escola com novos programas e estrutura diferente sem contar com recursos em suficiente quantidade. Para ele, além da necessidade de ampliar-se as verbas orçamentárias destinadas à educação, o governo deverá arcar com as despesas familiares referentes à educação dos filhos de forma que qualquer pessoa tenha iguais condições de ingressar nessa escola, independentemente da sua condição financeira. Há necessidade de ampliar-se,

também, o corpo docente, os prédios escolares (compostos de refeitórios, bibliotecas, dormitórios etc) e os materiais científicos, conforme lemos a seguir:

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações sem divisões de grupos ou castas. Mas esta transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente, etc. O corpo docente, em particular, deveria ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor, o que coloca outros problemas de solução difícil e demorada. Também a questão dos prédios não é simples, pois este tipo de escola deveria ser uma escola em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminário, etc (GRAMSCI, 2004, p.36-37).

Na tradução de Nosella (2008) dos Quaderni del carcere, ao invés de encontrarmos a expressão “ampliando-o enormemente”, lemos a seguinte expressão “ampliação inaudita” ou “ampliação de um modo inaudito” (NOSELLA, 2008, p. 84). Acreditamos que essa tradução consiga nos transmitir melhor a importância que Gramsci deu às questões estruturais da escola, ao afirmar que problemas de ordem prática e de organização não podem ser deixados para trás ou subestimados numa escola que se quer diferente, que, além dos programas escolares e de sua filosofia, exige que as verbas sejam aumentadas de modo nunca antes dito.

A admissão discente seria realizada por prova para avaliar as capacidades individuais de cada candidato (GRAMSCI, 2004, p.36-37). O nível inicial, da escola unitária, duraria de 3 a 4 anos, correspondendo às primeiras séries do ensino fundamental, no Brasil. Neste ínterim os alunos aprenderiam:

as primeiras noções do Estado e da sociedade, enquanto elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas (GRAMSCI, 2004, p.36).

Para ele, o esforço e a disciplina são necessários para que a criança aprenda a se “autoimpor privações e limitações de movimento físico” (GRAMSCI, 2004, p.51), mas até este aprendizado é gradual:

A criança que quebra a cabeça com os *barbara* e *baralipton* certamente se cansa, e deve-se fazer com que ela só se canse o indispensável e não mais; mas é igualmente certo que será sempre necessário que ela se canse a fim de aprender a se auto-impôr privações e limitações de movimento físico, isto é, a se submeter a um tirocínio psicofísico. Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento. A participação das massas mais amplas na escola média traz consigo a tendência a afrouxar a disciplina do estudo, a provocar “facilidades” (GRAMSCI, 2004, p.51-52).

A última fase da escola unitária compreenderia, no máximo, 6 anos, e seria organizada para o desenvolvimento da autodisciplina intelectual e a autonomia moral do aluno, como uma escola criadora, no sentido de que o aluno, possuindo um método de investigação, descobriria por si próprio as verdades velhas ou novas.

Gramsci afirmava que a educação dada na escola desinteressada (no sentido de não estar voltada apenas para a profissionalização do indivíduo antes dos 16-18 anos, e sim para a formação integral do homem, na coletividade, com uma educação de longo alcance, séria, profunda) ao integrar a educação humanista e a profissional, na escola, em nível de método, utilizaria o método historicista, (partir da experiência concreta do trabalho moderno) contrapondo-se à cultura abstrata, desarticulada e enciclopédica, da classe burguesa.

Nosella (1988) explica como seria essa educação para Gramsci:

uma educação essencialmente prática e historicista, que rompe com as concepções metafísicas e abstratas, pois não existe um “ordenador” fora das práticas humanas nem mesmo uma natureza independente da relação com o homem; como também não é concebível o indivíduo humano fora de sua classe social ou fora das lutas entre as classes (NOSELLA, 1988, p.89).

Em entrevista concedida ao professor Paolo Nosella (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007), o professor italiano e marxista Mário Alighiero Manacorda, quando questionado sobre qual o tipo de escola que ele considera mais adequado para os nossos dias, responde que “não se pode levar em consideração uma divisão, como se fez tradicionalmente e ainda hoje se faz, entre uma escola profissional para preparar os quadros do trabalho, industrial, mas também tecnológico, informático etc, e uma escola ‘desinteressada’ para os dirigentes” (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007, p. 15-16) e acrescenta:

retorno a Marx porque ele, mesmo se referindo a uma sociedade em grande parte superada, porém disse as coisas de forma tal que é sempre possível ne-

las reconhecer um germe do futuro. Ele falou de instrução intelectual, física e tecnológica para todos (...). Assim existe este dúplice ensinamento: uma escola para todos que seja cultural, física e tecnológica - tecnológica teórica e prática, não a escola pluriprofissional predileta dos burgueses – e a liberdade da escola de qualquer interferência do poder político (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007, p. 16).

Aqui fica clara a diferença existente entre a educação tecnológica pretendida pela escola unitária de Gramsci, visto que Manacorda é um de seus estudiosos, e a profissionalização oferecida nas demais escolas, onde alguns são profissionalizados precocemente, formando um exército de mão-de-obra barata e descartável para o sistema capitalista.

Manacorda (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007), esclarece ainda que,

Diante das exigências do mundo moderno, nós precisamos mirar o mais possível na preparação do aluno não somente para ser ele mesmo, mas também para entrar na sociedade, senão com a capacidade de ser um produtor de cultura em todos os campos, pelo menos com a capacidade de desfrutar, de saber gozar de todas as contribuições da civilização humana, das artes, das técnicas, da literatura. A cultura deve ser direcionada totalmente para todos, facilitando as disposições intelectuais e ao mesmo tempo forçando todo mundo, com firme doçura, a aprender a participar de todos os prazeres humanos. Esta, creio eu, é a sugestão a se ter presente. Para isto precisa de uma escola que ministre o mais possível ensinamentos rigorosos – difíceis de serem determinados sobre o que é necessário ao homem para ser um homem moderno; mas que possibilite, ao mesmo tempo, um espaço em que cada um livremente se forme naquilo que é do seu gosto: pode ser a arte, a música, a matemática, o aeromodelismo, a radiotelegrafia, a especialização na astronomia ou também no esporte, ou até mesmo nas técnicas artesanais. É preciso que a escola, ao invés de ser um lugar aberto cinco horas diárias, durante nove meses por ano e pelo resto do tempo permanecer fechada e vazia, seja o espaço dos adolescentes, onde estes recebam da sociedade adulta tudo o que é possível receber e ao mesmo tempo sejam estimulados em suas qualidades pessoais e capacitados a gozar todos os prazeres humanos (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007, p. 23-24).

A possibilidade dos alunos, individualmente, poderem escolher atividades diversificadas, desenvolvendo suas aptidões naturais e gostos é um exercício de autonomia com inevitáveis reflexos na organização curricular para atender a todos os alunos nos seus percursos escolares. Esses percursos conjugarão o currículo escolar comum a todos e, portanto, obrigatório e necessário, com os “ensinamentos rigorosos”, ao currículo formado pelas atividades de livre opção, organizado por pessoas qualificadas, em comum acordo com os responsáveis pelos alunos, que acompanharão as diferentes aprendizagens.

Para Nosella (2007), “essa concepção de escola de rigor científico e de liberdade responsável aproxima-se da idéia de escola de tempo integral, ou melhor, de educação plena”.

(NOSELLA, 2007, p.149), visto que a fruição dos bens materiais e culturais da humanidade não deve ser direito de poucos, mas de todos os seres humanos. Este aspecto não deve ser negligenciado na escola, pois “ensinar a fruir e a consumir é também ensinar a trabalhar” (NOSELLA, 2007, p. 149), com todos os homens participando das diferentes fases do trabalho: concepção, planejamento, execução e gozo.

O ser humano, com esta educação, seria dotado das mais altas habilidades necessárias à forma produtiva e eficiente, como Leonardo da Vinci, que, para Gramsci, era o símbolo da unidade entre tecnologia e cultura humanista, ou seja,

que cada cidadão possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade (GRAMSCI, 2004, p. 50).

Concluimos que, de acordo com Gramsci, o ser humano na escola unitária, por adquirir a capacidade de trabalhar intelectualmente e manualmente, de maneira harmônica e integrada, superaria as relações fetichizadas e a alienação (reificação) do processo de produção em prol de uma sociedade mais humana e justa, adquirindo, desta feita, um caráter de educação emancipadora, ao formar todos os seres humanos para governar.

1.2 – Como a idéia de educação integral, no Brasil, toma forma

A forma federativa de República, instituída pela Constituição de 1891, não atenuou o poder local dos coronéis que se beneficiavam do processo eleitoral, com o voto não secreto dos eleitores e o controle das eleições pelo partido que estava no poder, para nele permanecer. Somente as pessoas alfabetizadas poderiam votar, 20% da população.

Na Primeira República, a sociedade brasileira estava despertando para nossa situação de dependência ante os países industrializados, percebendo que um país, com a economia calçada na agricultura, não poderia galgar níveis melhores de desenvolvimento. Em 1930, Washington Luis é deposto e Getúlio Vargas assume a presidência do país.

Em São Paulo, toma forma a Revolução Constitucionalista de 1932, marco histórico da tentativa do grupo cafeicultor retomar o poder (RIBEIRO, 1992). A grande instabilidade política do período, seja em nível nacional ou estadual, tem reflexos, também, na educação.

De acordo com Libâneo (1987), o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado durante a primeira fase de lutas pela democratização da escola pública, caracterizada pelos conflitos entre católicos e liberais - escolanovistas (1931 a 1937). A educação, no período, era amplamente debatida pelos católicos, conservadores, que queriam o ensino religioso, particular, diferente para os sexos e “pelos educadores influenciados pelas ‘idéias novas’, que defendiam a laicidade, a co-educação, a gratuidade, a responsabilidade pública em educação” (RIBEIRO, 1992, p.99). O grupo católico acusava o grupo escolanovista de comunista, contudo, para Ribeiro (1992, p.101), “a luta estabelecia-se entre diferentes formas, ‘conservadora’ versus ‘moderna’, de defesa de interesses sempre particulares”, ou seja, entre o modelo agrário-exportador dependente e o modelo urbano-industrial dependente.

A idéia do grupo escolanovista ganha força com o Manifesto, que apresentava um plano de reconstrução educacional para o povo e para o governo abrangendo desde a escola infantil até as universidades, acompanhando as etapas do desenvolvimento natural do ser humano em seu crescimento, pois considerava a educação o maior problema nacional da época. Seus autores afirmavam que:

nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade (AZEVEDO et al, 1960, p.1).

Eles diagnosticaram que a educação brasileira, após 43 anos de regime republicano, apresentava falta de continuidade administrativa e estava desarticulada entre seus níveis de ensino. Era uma escola para os poucos que detinham uma situação econômica razoável, sendo assim excludente para a maioria da população e altamente seletiva. Seu ensino pautava-se no “esforço inútil de abarcar a soma geral de conhecimentos” (AZEVEDO et al, 1960, p.10), apresentando-os de uma forma livresca, não preparando o aluno para as necessidades da vida democrática. Afirmavam, também, que:

as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentário e desarticulado (AZEVEDO et al, 1960, p.1).

Toda essa desorganização teria como causa a “falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação” (AZEVEDO et al, 1960, p.1). Refletindo numa “falta de espírito filosófico e científico, na resolução dos problemas da administração escolar” (AZEVEDO et al, 1960, p.1).

A idéia de educação integral era apresentada como o desenvolvimento máximo da capacidade vital do ser humano que deixava de ser um privilégio determinado pelas posses do indivíduo ou pelo seu status social e tornava-se um direito de cada um oferecido pela “escola comum ou única”. O Estado teria, assim, o dever de organizar os meios de efetivá-la por um plano geral de educação, que contaria com a cooperação de todas as instituições sociais e a colaboração da família:

Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. A educação que é uma das funções de que a família se vem despojando em proveito da sociedade política, rompeu os quadros do comunismo familiar e dos grupos específicos (instituições privadas), para se incorporar definitivamente entre as funções essenciais e primordiais do Estado (...). Por isto, o Estado, longe de prescindir da família, deve assentar o trabalho da educação no apoio que ela dá à escola e na colaboração efetiva entre pais e professores, entre os quais, nessa obra profundamente social, têm o dever de restabelecer a confiança e estreitar as relações, associando e pondo a serviço da obra comum essas duas forças sociais - a família e a escola, que operavam de todo indiferentes, senão em direções diversas e às vezes opostas (AZEVEDO et al, 1960, p.3).

A escola única ofereceria uma formação comum, básica a todas as crianças dos 7 aos 15 anos, tendo como princípios a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, atendendo, assim, às necessidades da sociedade democrática que nascia. Dessa maneira, todos os cidadãos teriam possibilidade de, por meio da escola, ascender a uma posição social diferente do seu nascimento, na nova sociedade.

O processo educativo seria fundamentado na educação nova que:

não considera a função educacional como uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é ‘modelado exteriormente’ (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de ‘dentro para fora’ (AZEVEDO et al, 1960, p.6).

Seria uma educação voltada para a vida, que ofereceria ao educando todos os meios necessários para satisfazer suas necessidades espirituais e materiais, contrapondo-se à escola tradicional, que tratava as crianças como adultos em miniatura, pois as atividades eram dirigidas pelos interesses e necessidades psicobiológicas que o próprio indivíduo teria no momento. Isto graças à descoberta da psicologia infantil. A ordem dos programas, do ponto de vista da lógica formal dos adultos, daria lugar à lógica baseada na natureza e no funcionamento do espírito infantil.

A escola única deveria ser como uma pequena comunidade, colocando os alunos em contato “com o ambiente e com a vida ativa que os rodeia, para que eles possam, desta forma, possuí-la, apreciá-la e senti-la de acordo com as aptidões e possibilidades” (AZEVEDO et al, 1960, p.7).

O elemento formador dessa escola seria o trabalho para fazer o educando “penetrar na corrente do progresso material e espiritual da sociedade de que proveio e em que vai viver e lutar” (AZEVEDO et al, 1960, p.8). A educação escolar, assim, “passou a visar – não à especialização de alguns indivíduos – mas à *formação comum do homem* e à sua posterior especialização para os diferentes quadros de ocupações, em uma sociedade moderna e democrática” (TEIXEIRA, 1977, p.12, *italico no original*). Na escola secundária, os programas iriam ser diversos para atender às aptidões e gostos dos alunos depois dos 15 anos, porém a formação profissional e técnica ocorreria nas Universidades, a partir dos 18 anos de idade.

As democracias, porém, sendo regimes de igualdade social e povos unificados, isto é, com igualdade de direitos individuais e sistema de governo de sufrágio universal, não podem prescindir de uma sólida educação comum, a ser dada na escola primária, de currículo completo e dia letivo integral, destinada a preparar o cidadão nacional e o trabalhador ainda não qualificado, e, além disso, estabelecer a base igualitária de oportunidades, de onde irão partir todos, sem limitações hereditárias ou quaisquer outras, para os múltiplos e diversos tipos de educação semi-especializada e especializada, ulteriores à educação primária (TEIXEIRA, 1977, p.78).

Para Anísio Teixeira, essa “sólida educação comum a ser dada na escola primária” lutou por todo o século XIX para se instituir, pois a escola antiga que formava os escolásticos “fizera da cultura escolar uma cultura peculiar e segregada” (TEIXEIRA, 1977, p.13), desvinculada da realidade, com um currículo predominantemente humanístico, em seu sentido restrito, que atendia aos anseios de uma parcela minoritária da população. “Aprendiam-se os conhecimentos científicos como eram assimilados os de natureza literária. Não se fazia ciência, não se aplicava o método científico. Tomava-se conhecimento dos resultados da atividade

científica” (RIBEIRO, 1992, p.81). Esta escola antiga, tradicional, baseava-se no dualismo grego entre o conhecimento empírico e o racional como formas distintas de conhecimento.

Jorge Nagle (1966) denominou o período de penetração do ideário escolanovista, no Brasil, no início do século XX, como “otimismo pedagógico”, na medida em que substituía o período do “entusiasmo pela educação”, que foi marcada por questões políticas, quanto ao atendimento da população nas escolas primárias, visando à consolidação da República com a alfabetização dos cidadãos.

O otimismo pedagógico previa a substituição das escolas tradicionais existentes por outros modelos de escolas que enfatizariam o “processo de ensinar-aprender, do concreto, da observação e da atividade do aluno” (NAGLE, 1966, p.284). Nessas escolas, o professor seria um intermediário entre o aluno e o meio ao propiciar situações de aprendizagem (CRAVEIRO apud NAGLE, 1966, p.285).

Saviani (1994) atenta para o fato de que a “Escola Nova” organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite, visto que as escolas apresentavam custos mais elevados do que as escolas tradicionais (SAVIANI, 1994). Essa parcela minoritária da população teria sido, segundo o autor, a única beneficiada com a tão propugnada qualidade educacional da escola nova. Saviani (1994), consoante com Nagle, afirma que a idéia desse movimento deslocou a preocupação do âmbito político para o técnico-pedagógico, agravando o problema educacional do restante da população. Esse ideário escolanovista, ao atingir os professores das redes públicas, teve conseqüências nefastas, ao provocar um “afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos” (SAVIANI, 1994, p.22).

Para Ribeiro (1992), o comprometimento da teoria educacional apresentada pelo movimento da Escola Nova decorreu do fato dessa teoria ser “produto de um processo de transplante cultural e de uma concepção ingênua da realidade” (RIBEIRO, 1992, p.110). A autora esclarece ainda que a concepção ingênua perpassava os educadores escolanovistas “como um todo e não apenas aos ‘discípulos’ brasileiros”, visto que:

ao proporem um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e defenderem princípios ditos democráticos e, portanto, o direito de todos se desenvolverem segundo o modelo proposto de ser humano, esquecem o fato fundamental desta sociedade que é o de estar ainda dividida em termos de condição humana entre os que detêm e os que não detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados (RIBEIRO, 1992, 112).

Para Saviani (1994), as teorias educacionais podem ser divididas em dois grupos. As pedagogias tradicional, tecnicista e nova fazem parte das teorias não-críticas, por conceberem a educação “como instrumento de equalização social, portanto de superação da marginalidade” (SAVIANI, 1994, p.15). Para esse grupo, “a sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros”, assim, a marginalidade de alguns é uma distorção, que poderá ser corrigida com a educação evitando a desagregação, garantindo a “construção de uma sociedade igualitária”, atuando com “ampla margem de autonomia em face da sociedade” (SAVIANI, 1994, p.16).

No segundo grupo, o das teorias críticas-reprodutivistas, “estão as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização” (SAVIANI, 1994, p.15); por manter estrita dependência com o modo de produção capitalista, a educação reproduz as desigualdades sociais. Compõem esse grupo a teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, de Bourdieu e Passeron; a teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado, de Althusser, e a teoria da escola dualista, de Baudelot e Establet. O problema da marginalidade não é resolvido na escola, segundo as teorias críticas-reprodutivistas, por ela ser seletiva e atuar como reprodutora das relações de produção da sociedade capitalista.

Como aspecto positivo do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, Ribeiro (1992) enfatiza o “fato de ter levado os educadores a diagnosticar as deficiências da estrutura escolar brasileira e a denunciá-las categórica e permanentemente” (RIBEIRO, 1992, p.112).

A segunda fase das lutas pela democratização da escola pública, segundo Libâneo (1987), é marcada pelo conflito entre a escola pública e a particular (1956 a 1961). Tanto a primeira como a segunda fase corresponderam “à introdução do pensamento pedagógico liberal¹⁸ no Brasil” (LIBÂNEO, 1987, p.57).

¹⁸ Segundo Libâneo (1987, p.62-63) “As idéias liberais foram difundidas quando, no final no século XVIII, a burguesia lutava para arrancar o poder da nobreza feudal e do clero. Para tanto, lançou mão de ideais humanistas, ou seja, a liberdade, a igualdade, a fraternidade. No decorrer dessa luta pelo poder político e econômico, a idéia de poder baseada na posição social hereditária cai por terra, pois agora cada cidadão tem o direito de adquirir prestígio e enriquecer por mérito próprio(...). Entretanto, a reivindicação da emancipação de todos os homens entra em contradição com a emancipação política e econômica de fato e, aí, a burguesia já não necessita mais sustentar às camadas populares os mesmos direitos. Instaura-se, assim, um novo sistema de relações sociais onde a liberdade individual se associa com o direito de propriedade. Ser livre passa a significar ter liberdade de dispor de sua própria pessoa e de seus bens. A organização social se estrutura em termos de relações contratuais entre os proprietários dos meios de produção e os proprietários da força de trabalho. Entendidas estas relações como decorrentes do desenvolvimento natural da sociedade, surge uma outra interpretação dos direitos humanos: não se defende mais a igualdade de fato, mas uma igualdade legal”. Cunha (1986, p.21) explica que “a corrente liberal postula que os indivíduos nascem com potencialidades distintas e têm diferentes motivações. Eles devem se posicionar na estrutura ocupacional das sociedades conforme suas potencialidades e sua motivação e não de acordo com a posição ocupada pelos pais. A escola, na medida em que concorre para a atualização das potencialidades e fixação da motivação, é, então, o mecanismo que redistribui os indivíduos(...). Funcionando assim, a

A partir da segunda metade da década de 1950, tem início o confronto entre os católicos - que defendiam a “liberdade de ensino, a orientação humanística e religiosa das escolas e o financiamento pelo Estado das escolas particulares, para que estas se tornassem gratuitas e garantissem aos pais o direito de escolha da educação de seus filhos” - e os defensores da escola pública que “propunham uma democratização do ensino que garantisse oportunidades iguais a todos” tendo com base os princípios da escola nova (LIBÂNEO, 1987, 59). Segundo Hilsdorf (2006, p.110) o deputado Carlos Lacerda, da União Democrática Nacional (UDN), apresentou projeto que atendia aos interesses do grupo privatista, provocando a “Campanha de Defesa da Escola Pública”, liderado por educadores, líderes sindicais, intelectuais, entre outros, cujo lema era “mais verbas públicas para a educação pública.” Ainda, de acordo com a autora, “o substitutivo Lacerda foi aprovado como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20/12/1961), nos termos propostos de apoio à iniciativa privada”, mas “sem alterações importantes no ensino público” (HILSDORF, 2006, p.111).

De acordo com Libâneo (1987), os movimentos de educação popular, na década de 1960, caracterizaram a terceira fase de lutas pela democratização da escola pública. Ribeiro (1992) esclarece que, na segunda metade do século XX, há um acelerado crescimento da população urbana, porém, não havendo infra-estrutura suficiente para acompanhar esse processo de urbanização, surgem as favelas. Nesse período, é forte a pressão popular por melhorias na qualidade de vida, através de Sociedades de Amigos de Bairros e, na década de 1960, surgem os movimentos de educação popular que, segundo Ribeiro, tiveram como objetivo fazer com que a “população adulta tomasse parte ativa na vida política do país” (RIBEIRO, 1992, p.150).

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) destaca-se neste cenário. Nascido numa família de classe média, em Recife, no ano de 1921, formou-se em Direito, mas não exerceu a profissão. Acreditava que a educação deveria desenvolver a criticidade do aluno e não apenas transmitir conhecimentos como se ele fosse um sujeito passivo na relação pedagógica.

Paulo Freire instituiu um método que alfabetizava o trabalhador em pouco tempo, utilizando o diálogo no processo ensino-aprendizagem e partindo das vivências e do universo vocabular dos alunos. Ante o sucesso do método, em 1964, é instituído o Plano Nacional de Alfabetização, sob sua coordenação, objetivando a alfabetização de 5 milhões de brasileiros, mas após 3 meses, por causa da implantação da ditadura militar, o plano é extinto (RIBEIRO,

educação escolar não terá como objetivo a eliminação das diferenças entre os homens, mas a construção de uma sociedade onde todas as posições da estrutura ocupacional, mesmo as mais elevadas, estão disponíveis para os indivíduos de quaisquer origens, desde que adequadamente dotados e suficientemente motivados para competir por elas.”

1992, p.153) e ele é preso e exilado. Em 1979, retorna ao Brasil, filiando-se ao Partido dos Trabalhadores. Entre 1989 e 1991, atuou como Secretário Municipal de Educação de São Paulo.

De acordo com Cunha (1995), a taxa de escolarização da população de 7 a 14 anos que era de apenas 45,4% em 1960, atinge 67,1% em 1970 e 80,4% em 1980, índices muito aquém do almejado. Na década de 1980, no período de retomada da democracia no Brasil, temos a quarta fase de lutas da sociedade em prol da universalização e democratização da escola (LIBÂNIO, 1987, p.57). Nessa época, surgem pressões e denúncias de vários setores sobre a calamitosa situação que se encontra nossa educação, caracterizada pelos altos índices de analfabetismo da população acima de 15 anos, 25,4%, sendo que destes, 46,3% referiam-se aos moradores da zona rural e 16,8% aos da zona urbana (CUNHA, 1995, p.49).

Marcílio (2005) afirma que “o Brasil entrou na década de 1990 com pesado atraso histórico em sua educação, exigindo esforços concentrados, determinados e abrangentes na busca de sua superação, numa ação conjunta do governo e da sociedade” (MARCILIO, 2005, p. 353).

Adentramos o século XXI, com altos índices de analfabetismo. No ano de 2001, dentre a população acima de 15 anos, 13,3% era analfabeta (MARCÍLIO, 2005, p. 354).

De acordo com Buffa (1988), os direitos do cidadão no Brasil inexitem, pois enquanto a elite dispõe de privilégios, os despossuídos são reprimidos em suas lutas. As escolas são precárias e, “para as crianças consideradas carentes, surgem a toda hora propostas de planos cada vez mais assistencialistas” (BUFFA; ARROYO; NOSELLA, 1988, p. 29).

Assim, no seio desses incansáveis movimentos de democratização da escola, toma corpo a idéia de educação integral, com a inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, atrelada à extensão da jornada diária de trabalho discente.

1.2.1 – O Centro Educacional Carneiro Ribeiro

O governador do estado da Bahia, Otávio Cavalcanti Mangabeira, durante sua gestão (1947-1951), solicitou ao professor Anísio Spínola Teixeira, então Secretário de Educação e Saúde do Estado, um plano para resolver o problema da falta dos serviços de saúde, de assistência familiar e social da criança baiana, enfim, da infância abandonada. Anísio Teixeira já possuía uma experiência de escola funcionando em regime de semi-internato no Rio de Janeiro.

Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), filho de fazendeiros, nasceu em Caetité (BA), em 12 de julho de 1900. Estudou em colégio jesuíta. Em 1922, formou-se em Direito no Rio de Janeiro. No ano de 1924, foi nomeado Inspetor Geral de Ensino da Bahia. Realizou diversas viagens para analisar os sistemas de ensino da Espanha, Bélgica, Itália e França, além dos Estados Unidos, onde estudou como aluno de Dewey na pós-graduação. Em 1931, foi nomeado Secretário de Educação do Rio de Janeiro e, em 1935, criou a Universidade do Distrito Federal, extinta em 1939, durante o Estado Novo. No ano de 1935, perseguido por Getúlio Vargas, demitiu-se e retornou à Caetité deixando, até 1945, de atuar na área educacional. Em 1947, tomou posse da Secretaria de Educação da Bahia e, em 1951, assumiu o cargo de secretário-geral da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES). Já no ano de 1952, tornou-se diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Foi um dos idealizadores da Universidade de Brasília (UnB), fundada em 1961, tornando-se seu reitor no ano de 1963. Em 1964, afastado do cargo, pelo golpe militar, foi lecionar nos Estados Unidos, retornando ao Brasil no ano seguinte para atuar como membro do Conselho Federal de Educação. Tornou-se consultor na Fundação Getúlio Vargas (FGV) em 1966. Morreu no ano de 1971, no Rio de Janeiro.

Em 1950, Anísio Teixeira inspirado na teoria sobre reconstrução da experiência e no conceito de educação de John Dewey, que afirmava a necessidade de criarmos oportunidades para que a criança e o adolescente vivenciassem, através da experiência, o modo de vida democrático para assegurarmos uma sociedade democrática, idealizou uma “pequena universidade infantil”. As diferentes atividades seriam distribuídas por vários prédios constituindo-se, assim, num Centro, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR.

Em 21 de outubro de 1950, é inaugurado, parcialmente, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola Parque, em Salvador/BA. Esta experiência brasileira contou com reconhecimento internacional pelas Nações Unidas. Desde sua concepção, havia a pretensão que este Centro fosse um irradiador da experiência de escola primária em tempo integral para toda a cidade de Salvador, além de formador do professorado baiano. Assim Anísio Teixeira se expressou no discurso de inauguração do Centro:

Tive, então oportunidade de ponderar que, entre nós, quase toda a infância, com exceção de filhos de famílias abastadas, podia ser considerada abandonada. Pois, com efeito, se tinham pais, não tinham lares em que pudessem ser educados e se, aparentemente tinham escolas, na realidade não as tinham, pois as mesmas haviam passado a simples casas em que as crianças eram recebidas por sessões de poucas horas, para um ensino deficiente e improvisado. No mínimo, as crianças brasileiras, que logram frequentar escolas, estão

abandonadas em metade do dia. E êste abandono é o bastante para desfazer o que, por acaso, tenha feito a escola na sua sessão matinal ou vespertina. Para remediar isso, sempre me pareceu que deveríamos voltar à escola de tempo integral (TEIXEIRA, 1971, p. 15).

Segundo Borges (1994), aqui já notamos a preocupação do projeto de escola, de Anísio Teixeira, em:

compensar as deficiências da educação familiar, dando à escola uma sobrecarga de tarefas que certamente não lhe caberiam, e esta idéia de escola compensatória vai permanecer nos programas de educação integral desde à época da implantação no Brasil, até os dias atuais, para justificar a jornada ampliada de permanência da criança na escola, intencionando afastá-la dos riscos das ruas (BORGES, 1994, p.44-45).

Para Anísio Teixeira, a escola deveria suprir as deficiências das demais instituições “todas elas em estado de defensiva e incapazes de atender, com segurança e eficácia, seus objetivos” (EBOLI, 1971, p.14). No Centro, além da instrução e da educação, o aluno receberia merenda, uniforme, material didático, livros e atendimento médico e dentário (EBOLI, 1971, p.71).

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi projetado pelos arquitetos Diógenes Rebouças e Hélio Duarte, com dois setores: o setor de instrução formado pela Escola-Classe, composta por um conjunto de 12 salas visando às atividades normais ou convencionais como: leitura, escrita, aritmética, ou o “ensino de letras e ciências, com dependências para administração e áreas de estar” (EBOLI, 1971, p.16) além de “áreas cobertas, gabinetes médico e dentário, instalações para administração, jardins, hortas e áreas livres” (EBOLI, 1971, p.21); e o setor da educação composto por uma Escola Parque de 7 pavilhões para “as atividades socializantes, a educação artística, o trabalho manual, as artes industriais e a educação física” (EBOLI, 1971, p.16). A Escola Parque estava localizada no meio das outras unidades do Centro. Nela os alunos eram agrupados com base nas suas preferências e idades, em grupos de 20 a 30 alunos, para realizar diferentes atividades de acordo com os Setores, a saber:

- * Setores de Trabalho, abrangendo as artes aplicadas, industriais e plásticas;
- * Setor de Educação Física e Recreação para participar de jogos, recreação e ginástica;
- * Setor Socializante com o grêmio, jornal, rádio-escola, banco e loja;
- * Setor Artístico para aprender música instrumental, canto, dança e teatro;
- * Setor de Extensão Cultural e Biblioteca para as atividades de leitura, estudo, pesquisa (EBOLI, 1971, p.21).

Os professores escolhidos para trabalhar nas escolas-classe eram os primários comuns e, para trabalhar na escola-parque, eram os primários especializados (em dança, música, teatro, desenho, educação física, artes industriais, biblioteca, recreação e jogos), que seriam formados para a função por meio de:

cursos de aperfeiçoamento no Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia, no Curso de Artes Industriais no SENAI do Rio de Janeiro, na Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério, do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Belo Horizonte e em bolsas nos Estados Unidos da América do Norte (EBOLI, 1971, p. 21).

Todo o conjunto acomodaria quatro mil alunos que se revezariam das 7h30min às 16h30min entre a Escola-Classe, por quatro horas, e a Escola Parque por mais quatro horas. Além desses ambientes, o projeto previa a construção da residência para abrigar 5% do total de crianças consideradas sem lar, em regime de internato.

A direção, professores e serventes foram designados e mantidos pelo estado da Bahia, com ajuda do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). O Centro foi criado com a preocupação de dar educação integral às crianças das classes populares como forma de assegurar, segundo Guido Ivan de Carvalho, no prefácio do livro de Eboli (1971), “a cada indivíduo a possibilidade de instruir-se segundo suas capacidades, permitindo-lhe afastar-se das injunções prejudiciais do meio em que nasceu ou em que vive” (EBOLI, 1971, p.7).

Anísio Teixeira recebeu muitas críticas sobre os altos custos do projeto do Centro, porém ele enfatizou que desse Centro dependeria a nossa sobrevivência enquanto seres humanos.

Com essa escola, Anísio Teixeira pretendia restituir o dia letivo completo, os seis anos de curso e os programas de “aritmética e escrita e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física” para combater a simplificação ocorrida nas escolas primárias brasileiras, nas primeiras décadas do século XX, na tentativa de universalizar seu atendimento (TEIXEIRA, 1977, p.140-141).

Os programas eram desenvolvidos com “unidades de trabalho” ou “centros de interesse”, estimulando o interesse dos alunos. Eram objetivos gerais do Centro:

a) dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam à comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;

- b) torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- c) desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros (EBOLI, 1971, p.20).

Em 1964, a obra contava com quatro Escolas-Classe e uma Escola Parque totalizando 11 prédios no bairro da Liberdade. Esse bairro foi escolhido intencionalmente, por conter muitas crianças em idade escolar e ser constituído de proletários de nível econômico baixo. As Escolas-Classe 1, 2 e 3 atendiam crianças de 7 a 13 anos, separados por faixa etária e a Escola-Classe 4 oferecia a educação complementar e a educação ginásial correspondendo, respectivamente à 1ª e 2ª séries e 3ª e 4ª séries do ginásio. Ao completar 15 anos, o aluno era encaminhado a um curso noturno.

De acordo com o sítio oficial da Secretaria de Educação do Estado da Bahia¹⁹, a Escola Classe 1 oferece, em 2008, o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries e a Escola Classe 2, de 1ª a 8ª séries. As duas escolas são estaduais e têm cursos de Educação de Jovens e Adultos. Quanto às demais Escolas Classe, não apuramos informações precisas sobre a situação atual de funcionamento, os cursos oferecidos e a dependência administrativa.

1.2.2 – O Centro Integrado de Educação Pública

De 1964 a 1985, tivemos o período denominado de ditadura militar, caracterizado por fortes repressões do governo contra organizações populares e liberdades individuais e pelos vários acordos internacionais firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e a United States Agency International for Development (MEC/USAID). Segundo Ribeiro (1992), isso resultou num outro ordenamento legal para a educação: criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967 e a publicação da Lei nº 5692/71, com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em 1984, iniciou-se a reabertura política do país, com o levante popular denominado Diretas-Já, cuja maior reivindicação era a implantação das eleições diretas para presidente.

Nesse panorama político, os Centros Integrados de Educação Pública, conhecidos como CIEPs ou Brizolões, no Rio de Janeiro, foram implantados por Darcy Ribeiro, então vice-governador, durante o governo de Leonel de Moura Brizola (PDT), em dois períodos distin-

¹⁹ Informação disponível no site http://www.sec.ba.gov.br/escolas/consulta_escolas.htm, acessado em 10/08/08.

tos, interrompidos por questões político-partidárias: 1983-1986 e 1991-1994, como a primeira escola popular de dia completo no Brasil.

Darcy Ribeiro (1922-1997) etnólogo, romancista, educador, antropólogo, nasceu em Montes Claros/MG. Diplomou-se em Ciências Sociais em 1946, na cidade de São Paulo. Defendeu intensamente os índios, fundando o Museu do Índio em 1947 e o Parque Indígena do Xingu. Com Anísio Teixeira, foi um árduo defensor da escola pública e um dos idealizadores da Universidade de Brasília (UnB) tornando-se seu primeiro reitor. Em 1961, ocupou o cargo de Ministro da Educação do Governo Jânio Quadros. Com o golpe militar, em 1964, acabou exilado. Durante seu exílio, publicou inúmeras obras e viveu em diferentes países da América Latina, atuando no campo educacional. Em 1976, retornou ao Brasil e foi anistiado em 1980. Eleito vice-governador do Estado do Rio de Janeiro em 1982, acumulou o cargo de Secretário de Estado da Cultura e Coordenador do Programa Especial de Educação do Rio de Janeiro. Em 1990, foi eleito senador da República e em 1992, ocupou a Cadeira nº 11 na Academia Brasileira de Letras. Colaborou com o Governo Federal na implantação dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs).

Na apresentação do Livro dos CIEPs (1986), o governador Leonel Brizola os apresenta como uma solução para o problema social que afligia as crianças do Rio de Janeiro e afirmava que “estas novas escolas proporcionarão às nossas crianças alimentação completa, aulas, a segunda professora que os pobres nunca tiveram, esporte, lazer, material escolar, assistência médica e dentária” (BRIZOLA, 1986, p.7).

Brizola (1986) enfatiza que o CIEP é uma instituição necessária ao proporcionar alimentação, saúde e um tempo ampliado de permanência do aluno na escola, para diminuir o alto índice de crianças analfabetas, ao constatar que:

mais de 50% de nossas crianças, depois de anos de repetência, deixam a escola mal assinando o nome. Noutras palavras, analfabetas e ressentidas. Por quê? Deficientes de saúde e alimentação, apenas permanecem algumas poucas horas no ambiente escolar, o qual, por sua vez, tem sido precário e ineficaz (BRIZOLA, 1986, p. 7).

Darcy Ribeiro (1986), no prefácio do mesmo livro, alerta para a grandiosidade da rede escolar pública brasileira e sua ineficiência ao produzir 500 mil adultos analfabetos, por ano, num contingente de 30 milhões de alunos e de outros 24 milhões de crianças com 10 anos ou mais que nunca foram à escola. De posse dos dados do Censo de 1980, afirma que o analfabetismo é uma doença nacional ao reter metade dos alunos na primeira série e permitir a conclu-

são, na quarta série, de apenas 40% do restante. Conclui que o problema não está na falta de escolas, mas na “exigüidade do tempo de atendimento que damos à criança” (RIBEIRO, 1986, p.13) e à alta seletividade da escola baseada numa sociedade desigual que remonta à época da Colônia.

A educação, por conta dessa situação, é assumida como prioridade do seu governo. Como primeira medida tomada, o professorado é chamado a debater diversas teses elaboradas pela Comissão Coordenadora de Educação e Cultura, integrada pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, representada por Yara Vargas, professora, pela Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro, representada por Maria Yedda Linhares, professora, pelo reitor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pelo Vice-Governador Darcy Ribeiro, em reuniões locais com 52 mil professores da rede.

Sob o lema “vamos passar a escola a limpo”, a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura lançou o movimento ESCOLA VIVA - VIVA A ESCOLA, convocando o professorado atuante no 1º Grau para uma vasta consulta de base objetivando trazer à luz as causas reais dos problemas mais agudos da sistemática tradicional de ensino (RIBEIRO, 1986, p. 31).

Nesse processo, foram eleitos 1000 representantes para os encontros regionais e dentre estes, 100 para participar nos dias 25 e 26 de novembro de 1983, no município de Mendes, de uma reunião para discutir a redação final que daria origem ao Programa Especial de Educação. Esse evento ficou conhecido como Encontro de Mendes. As principais metas do programa foram:

- * garantir pelo menos 5 horas de aula a todas as crianças para eliminar o terceiro turno das escolas;

- * implantar uma nova rede de escolas de dia completo, os CIEPs, nas áreas que apresentam alta densidade demográfica e baixa renda;

- *aperfeiçoamento do magistério por meio de Treinamento em Serviço e de Seminários de Ativação Pedagógica (RIBEIRO, 1986, p. 35-36).

A Comissão Coordenadora incumbia os professores da tarefa de construir uma escola pública mais eficiente e justa, porém, Cunha (1995, p. 136-139) esclarece que eles demonstraram resistência às teses anunciadas pelo governo, pois estas creditavam parte da culpa aos professores quanto ao caráter discriminatório das escolas, que favorece apenas aos alunos já beneficiados, não servindo às crianças das camadas populares.

Além de criticarem a ausência de análise do contexto político-social e econômico no qual a escola estava inserida, o grupo de educadores do Pólo Tijuca²⁰ afirmava que:

A escola reflete o sistema e consideramos utópico construir uma escola-modelo, encarada como a salvação para os agudos problemas econômico-sociais que o País está vivendo. (...) Consideramos que a função da escola é ensinar e, assim, como há quem ensine para um 'aluno ideal', segundo a visão do grupo que elaborou as teses, pensamos que o atual governo do estado pretende instaurar uma 'escola ideal', desconsiderando os aspectos estruturais do sistema, a que já nos referimos (apud CUNHA, 1995, p.139).

Em 1985, é inaugurado o primeiro dos 500 CIEPs propostos. Ele foi batizado de Tancredo Neves, em homenagem ao Presidente da República eleito, à época, por voto indireto, pelo Congresso Nacional, no Brasil. Segundo Cunha, a construção da maioria dos CIEPs deu-se em regiões onde viviam populações de baixa renda, mas a:

micro-localização se fez de modo que os prédios tivessem a maior visibilidade possível em função do fluxo de transporte de longa distância, como as margens das auto-estradas e os cruzamentos das avenidas, sem que se levasse em conta o deslocamento dos alunos das áreas a serem servidas. Por essa razão os CIEPs foram chamados de outdoors (CUNHA, 1995, p. 148).

A estrutura do CIEP Padrão tinha capacidade para 1000 alunos e possuía três blocos: o principal com as salas de aula, o polivalente com o ginásio esportivo e a biblioteca e, sobre esta, as moradias dos alunos. O CIEP compacto era composto de apenas um bloco. Todos foram idealizados por Oscar Niemeyer e construídos em série pela Fábrica de Escolas do governo. Esta fábrica operava com argamassa armada e construía 600m² de obra por dia.

O atendimento das crianças e jovens de primeira à quarta série e de quinta à oitava era realizado em escolas separadas, abrangendo a faixa etária dos sete a quatorze anos. Das 8 horas às 17 horas, o aluno recebia, “além das aulas, da recreação, da ginástica, 3 refeições e um banho diário” (RIBEIRO, 1986, p. 17). As atividades escolares e recreio compreendiam 7 das 9 horas diárias de jornada discente. No período noturno, os CIEPs ofereciam o Programa de Educação Juvenil, para os jovens de 14 a 20 anos, e abrigava “12 meninos e 12 meninas escolhidos entre as crianças abandonadas e que estejam sob ameaça de cair na delinquência” (RIBEIRO, 1986, p.17).

Borges (1994) atenta para o fato que:

²⁰ O Pólo Tijuca foi um dos pólos de discussão do Programa Especial de Educação do professorado carioca.

outra característica marcante da escola de tempo integral perseguida pelos seguidores de Anísio Teixeira (CIEPs, CIACs...), é a preocupação em oferecer tanto ao aluno quanto à sua família formação profissional, através de cursos de iniciação e capacitação profissional (BORGES, 1994, p.46).

Na proposta formulada por Ribeiro, é forte a idéia de uma Escola de Tempo Integral voltada para as a socialização dos conceitos básicos das ciências e linguagem às crianças das camadas mais pobres que, assim, teriam assegurado um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, além de assistência médico-odontológica. Segundo Stock (2004):

se analisarmos mais atentamente os CIEPs do Rio de Janeiro, perceberemos que a sua concepção e algumas diretrizes como o próprio período integral, o cuidado com a escolarização da população pobre, a preocupação com a autoestima do aluno, a ênfase na cultura, a existência de momentos de reforço com o estudo dirigido, a prioridade para as bibliotecas, o trabalho com a comunidade e a participação da família, entre outros, são os mesmos suportes e direcionamentos da escola em tempo integral da Bahia, a escola-parque. Tudo isso, com certeza, vêm dos fundamentos da Escola Nova e da amizade entre Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, seu grande mestre (como definia o próprio Darcy) e companheiro no Ministério da Educação e na Universidade de Brasília (STOCK, 2004, p.19).

O CIEP foi criticado, por alguns autores, como populista, clientelista, dispendioso e pelos alunos ficarem ociosos em alguns períodos do dia. Cunha (1995) atenta para o fato de que a jornada ampliada foi obrigatória apenas para os alunos e facultativa para os professores, acarretando um prejuízo na proposta pedagógica pretendida visto que:

Era freqüente as professoras atuantes nas aulas propriamente ditas, no período da manhã, jamais encontrarem suas colegas que regiam as sessões do “estudo dirigido” no período da tarde, evidência da falta de planejamento comum das atividades didáticas (CUNHA, 1995, p. 149).

Borges (1994), ao analisar o sistema educacional do estado do Rio de Janeiro, à época da implantação dos CIEPs, aponta que:

Verifica-se, entretanto, a coexistência de dois sistemas paralelos de ensino, sob tutela de uma mantenedora comum, de onde se pode esperar que certamente um dos dois acabará por sufocar o outro, dadas a discrepâncias de tratamento na destinação de recursos públicos para projetos ditos especiais (1994, p.60).

Conclui, ainda, que esse sistema paralelo de escolas pode sofrer interrupção no projeto caso haja descontinuidade do governo, no próximo mandato (BORGES, 1994).

Quanto aos aspectos positivos, originados por essa experiência de educação em tempo integral, citaremos os trabalhos de Borges, Cavaliere e Maurício. Faria, citado por Borges (1994), ao analisar os CIEPs, enfatiza:

que o programa teve seu projeto de educação juvenil, no tratamento dispensado às 5^{as} séries, melhores resultados no processo de alfabetização; expressiva relação da escola com a comunidade; elevação do nível de conscientização política e profissional de um grande número de professores; denúncia e polemização do fracasso da escola pública, como sinais de avanços na proposta dos CIEPs (apud BORGES, 1994, p.68-69).

Cavaliere (2002) esclarece que “apesar das dificuldades apontadas, o programa de escolas de tempo integral trouxe algumas inovações importantes relativas à estrutura e às culturas organizacionais da escola” (CAVALIERE, 2002, p.101). Entre essas inovações, a autora destaca as “que envolvem a utilização do tempo, do espaço e também as que envolvem a coesão e articulação do trabalho pedagógico” (CAVALIERE, 2002, p. 101) para permitir um “equilíbrio entre diferentes tipos de atividades, deslocamentos e tempos livres” (CAVALIERE, 2002, p.101).

Três aspectos positivos são destacados por Maurício (2002), após analisar diferentes obras sobre a escola de tempo integral, a saber: a satisfação dos pais com a escola, o horário integral do professor que garantia capacitação, em serviço, com momentos de formação continuada e materiais apropriados e a discussão que suscitou sobre a escola pública.

1.2.3 – O Programa de Formação Integral da Criança

Franco Montoro, candidato ao governo do estado de São Paulo pelo PMBD, nas eleições de 1982, demonstrou sua preocupação com a contradição existente entre o desenvolvimento próspero do estado e as “más condições de vida da maioria de sua população” (CUNHA, 1995, p.195), creditando esta situação às políticas dos governos autoritários. Para reverter esse quadro, propõe a descentralização, participação e criação de empregos em sua proposta de governo.

Apresenta a situação da educação paulista como de baixa qualidade de ensino, com altos índices de evasão, má remuneração e falta de condições de trabalho para os professores, falta de articulação entre a escola e a comunidade onde está inserida, entre outros.

No período de 1983 a 1987, o governo Montoro teve três Secretários de Educação. O primeiro foi Paulo de Tarso Santos, que realizou o Fórum Estadual da Educação,

mediante o qual se pudessem expressar as demandas da área. Todavia, na prática, esta iniciativa fracassou, não servindo para a difusão das teses do secretário (como se fez no Rio de Janeiro) (CUNHA, 1995, p.196).

Paulo de Tarso Santos atuou na implantação do ciclo básico no ensino de 1º grau, que consistia em dilatar o tempo de alfabetização do aluno de 1 para 2 anos, sem diminuição do conteúdo total das duas séries. Esperava-se que o aluno pudesse aprender de acordo com o seu ritmo, diminuindo o estrangulamento das matrículas da 1ª para a 2ª série que seria pautada na promoção automática dos alunos.

Paulo Renato Costa Souza, assumiu a secretaria em 1984 e prosseguiu com a implantação do ciclo básico.

Os professores alfabetizadores tiveram um aumento de 2 horas na jornada semanal de trabalho para reuniões, receberam capacitações e materiais para trabalhar com os alunos que, seriam remanejados para turmas de mesmo rendimento escolar, durante os dois anos de duração do ciclo básico, formando as classes homogêneas de aprendizagem. Ao término do período de dois anos, os alunos seriam avaliados e poderiam ser matriculados na 3ª série ou permanecer na etapa mais adequada ao seu desenvolvimento, no ciclo básico. Cunha (1995) afirma que:

A idéia era a de que os alunos provenientes das classes populares, ao contrário das classes médias, não dispunham dos estímulos que propiciavam sua alfabetização em uma só série, a 1ª do 1º grau. Aquele aluno precisava de mais tempo - não necessariamente o mesmo para todos, devido à heterogeneidade sócio-cultural das crianças matriculadas na escola pública (CUNHA, 1995. p.199).

O terceiro secretário José Aristodemo Pinotti, antes reitor da UNICAMP, conforme Cunha (1995):

foi o que tentou desenvolver políticas de efeito eleitoral mais visível. Sem embargar as medidas tomadas por seus antecessores, empreendeu o Programa de Formação Integral da Criança - PROFIC, que tinha seu apelo maior na implantação do regime de oito horas diárias para os alunos da pré-escola e do 1º grau (CUNHA, 1995, p. 197).

Desta feita, é instituído pelo Decreto nº 25.469, de 07/07/1986, no estado de São Paulo, o PROFIC, Programa de Formação Integral da Criança. O projeto, elaborado, durante o governo de Franco Montoro, envolvia as Secretarias de Educação, sob responsabilidade do Sr José Aristodemo Pinotti, da Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo.

De acordo com Cunha (1995):

Ainda reitor da UNICAMP, Pinotti teria expressado sua adesão à proposta de implantação do tempo integral nas escolas do ensino de 1º grau, para o que criou uma equipe interdisciplinar, no âmbito da universidade, a fim de estudar sua viabilização. Já secretário de educação, transferiu essa mesma equipe para a administração estadual, incorporando um membro oriundo da experiência dos ginásios vocacionais, pioneira na prática do tempo integral nos anos 60. A inexistência de pretensão de um revestimento socialista para o projeto educacional, como se fazia no Rio de Janeiro, fez com que o Programa de Formação Integral da Criança - PROFIC expusesse de forma mais ostensiva a ideologia conservadora que animava os projetos das escolas de tempo integral (CUNHA, 1995, p.202-203).

Esse programa tinha como principais objetivos ampliar o tempo de permanência das crianças nas escolas enquanto seus pais trabalhavam, expandindo o papel da escola e suas preocupações, visando à formação integral da criança e contribuindo para a melhoria do desempenho escolar. Ele poderia ser desenvolvido de três diferentes formas:

- com o Projeto de Formação Integral do Pré-escolar (de 2 a 6 anos), por meio de convênios com Prefeituras Municipais para implementação de programas de pré-escola e pós-escola de período integral ou para apoio, manutenção e ampliação da pré-escola e reforço da merenda escolar;
- mediante convênios com entidades assistenciais;
- Projeto de Formação Integral do Escolar (de 7 a 14 anos), utilizando a rede oficial de ensino de 1º grau que assistissem a clientela carentes.

Para Cunha (1995), a formação integral, no PROFIC, era entendida como uma ação educativa que atenderia ao aluno em seu tempo e espaço de formação e convivência, “além da faixa etária comumente considerada escolarizável, de modo a atingir todo o período de formação social, emocional e intelectual da criança” (p.204).

O programa é justificado como uma resposta paliativa aos problemas estruturais que têm reflexo na sociedade brasileira, causando a pobreza de famílias e a delinquência das crianças, visto que, em um futuro incerto, as mudanças estruturais necessárias iriam acontecer. Assim, a escola é vista como elitista por conseguir que apenas as crianças oriundas de meio social favorecido permaneçam nela, atribuindo à desestrutura familiar, ausência de carinho e

estímulos familiares a inadaptabilidade de inúmeras crianças à escola. Contra essa escola elitista, surge o PROFIC para proteger a criança pobre de seu meio social, depurando-a de toda influência hostil e preparando-a com “atividades artísticas, culturais, esportivas, recreativas, pré-profissionalizantes e outras de reforço e de enriquecimento escolar, além de um reforço alimentar e do cuidado com a saúde” (CUNHA, 1995, p. 205).

No discurso oficial, a família e o meio social são perniciosos para as crianças das classes populares, visto que apenas estas não se adaptam às escolas. Em nenhum momento, a cultura escolar com seus currículos, métodos, ritos e regras são questionados como fatores que, por não atenderem aos anseios populares, podem gerar o afastamento das crianças.

Quanto à avaliação do programa, apesar deste preconizar o atendimento integral à criança nas áreas da alimentação, tutela, saúde, educação, Cunha (1995) observa que nas escolas da rede pública,

além do tão valorizado reforço alimentar, pouca coisa se fez em termos propriamente educacionais, pelo menos naquilo que ela têm de prática específica - a instrução. Na falta de uma proposta pedagógica, houve até escolas estaduais de 1º grau que aderiram ao tempo integral para os alunos oferecendo-lhes gratuitamente atividades que as famílias pequeno-burguesas tão valorizam e pagam por elas fora da escola: judô, ballet, esportes etc (CUNHA, 1995, p. 205-206).

1.2.4 – O Centro Integrado de Apoio à Criança

Na esfera federal, em 1991, consoante com o Projeto Minha Gente, do governo do presidente Fernando Collor de Melo, foi anunciada a implantação de diversas escolas, no Brasil, de ensino fundamental em horário integral, os Centros Integrados de Apoio à Criança, CIAC, vinculados ao Ministério da Saúde. No final de 1992, o PRONAICA (Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) passa a ser responsabilidade do Ministério da Educação e do Desporto – MEC de acordo com a Lei nº 8.479, de 6/11/1992:

Art. 1º É criada, no âmbito do Ministério da Educação, a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais, mediante a incorporação do Projeto Minha Gente, órgão integrante da estrutura da extinta Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República, com a finalidade de promover a atenção integral a crianças e adolescentes, mediante ações de educação, saúde, assistência e promoção social e integração comunitária (BRASIL, 1992).

Essa mudança traz, no seu cerne, a substituição dos CIACs pelos CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. As incumbências atribuídas à Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais foram:

I - planejar, coordenar e supervisionar, diretamente ou mediante convênios, a execução de programas de atenção integral a crianças e adolescentes; II - planejar, coordenar, promover, fiscalizar e executar, diretamente ou mediante convênios, a implantação física dos centros de atenção integral a crianças e adolescentes, bem como fixar normas para sua manutenção; III - coordenar e apoiar a operacionalização dos centros de atenção integral a crianças e adolescentes, controlando e supervisionando a qualidade dos serviços prestados nos mesmos, assim como fixar as normas para seu funcionamento; IV - promover a capacitação dos recursos humanos envolvidos na operacionalização da atenção integral a crianças e adolescentes, mediante o apoio à realização, diretamente ou por intermédio de convênios, de programas de treinamento e de estudos e pesquisas voltados para o desenvolvimento tecnológico da atenção integral; V - articular-se com órgãos e agentes do Poder Público, no âmbito federal, estadual e municipal, com empresas privadas e organizações não-governamentais envolvidos nos programas de atenção integral a crianças e adolescentes (BRASIL, 1992).

Para Borges (1994), os CIACs, na ótica oficial, tinham a função de

recuperar problemas de ordem social, enfrentados por famílias de baixa renda, cujas causas já sabemos terem surgido da falta de políticas públicas, que certamente seriam resolvidas com a oferta de serviços sociais básicos, a exemplo da habitação, emprego etc. A escola acaba por receber a missão de resolver problemas que estão fora do seu alcance (BORGES, 1994, p.72-73).

Na mesma linha de atuação, os CAICs resolveriam os problemas sociais das crianças e adolescentes por meio de 11 subprogramas articulados entre si, a saber:

* Proteção Especial à Criança e à Família: defenderia as crianças em situação de risco com atendimento jurídico, psicológico entre outros, com estreita articulação entre as entidades especializadas;

* Promoção da Saúde da Criança e do Adolescente: promoveria e preservaria a saúde das crianças, adolescentes, mães e gestantes;

* Educação Infantil (Creche e Pré-Escola): atenderia crianças de 3 meses a 6 anos de idade com ações de guarda, alimentação, higiene, etc;

* Educação Escolar: consolidaria os princípios da Atenção Integral por meio de currículos abertos e flexíveis, atendendo crianças dos 7 aos 14 anos e oferecendo a educação de jovens e adultos;

- * Esportes: ofereceria aos alunos do CAIC atividades esportivas para todos e treinamento para os que tinham potencial esportivo. Atendia à comunidade;
- * Cultura: teria como eixos principais a leitura e o uso da biblioteca;
- * Educação para o Trabalho: de acordo com a demanda do mercado disponibilizaria a iniciação ao trabalho e reciclagem;
- * Alimentação: ofereceria refeições diárias para os alunos matriculados no CAIC e à comunidade nos períodos não letivos. Formaria hábitos saudáveis de alimentação;
- * Suporte Tecnológico: participaria da consolidação dos princípios do PRONAICA utilizando as tecnologias;
- * Gestão: asseguraria os meios para o funcionamento da unidade e
- * Mobilização: seria desenvolvida no subprograma Gestão, asseguraria o atendimento e apoiaria o desenvolvimento da comunidade (DAHER, 2004, p.47).

Os CAICs não se constituíram como uma política pública duradoura e foram gradativamente abandonados com a mudança de governo, na esfera federal, em 1995.

Guará (2006), ao analisar os conceitos de educação integral mais comumente utilizados, no Brasil, hoje em dia, afirma que o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), o PROFIC, o CIEP, os CIACs e os CAICs, são exemplos de como a extensão da jornada escolar e implantação de um período integral nas escolas públicas apresentam-se como propostas de educação integral. Para a autora, o objetivo principal dessas iniciativas era oferecer ao aluno “a oportunidade de uma escolarização formal ampliada por um conjunto de experiências esportivas, artísticas, recreativas ou temáticas, em complementação ao currículo escolar formal” (GUARÁ, 2006, p. 18).

A autora expõe as críticas enfrentadas por essas diferentes experiências de educação integral em tempo integral, a saber: a descontinuidade dos projetos por questões políticas, a qualidade do atendimento nessas escolas, a não extensão dos projetos a todas as crianças, a função assistencialista que a escola estaria avocando em detrimento da sua finalidade educativa e o problema da baixa frequência das crianças. Como consenso sobre a educação, ela afirma que o tempo de permanência dos alunos na escola “está muito aquém do que seria necessário para dar conta da formação de nossas crianças e jovens para os desafios do século XXI” (GUARÁ, 2006, p.18). Esclarece que as mudanças sociais atribuem às escolas um papel antes de responsabilidade das famílias e que a extensão do tempo escolar responde a essa demanda, assim como as escolas do Primeiro Mundo, que oferecem de 6 a 8 horas diárias de carga horária, há escolas particulares, no Brasil, também com período completo:

ensino regular complementado por atividades de acompanhamento pedagógico individualizado, recreação, oficinas e cursos variados, atividades na área esportiva, artística e ensino de línguas, além de passeios a museus, exposições e parques (GUARÁ, 2006, p.18).

Capítulo 2 - A Escola de Tempo Integral

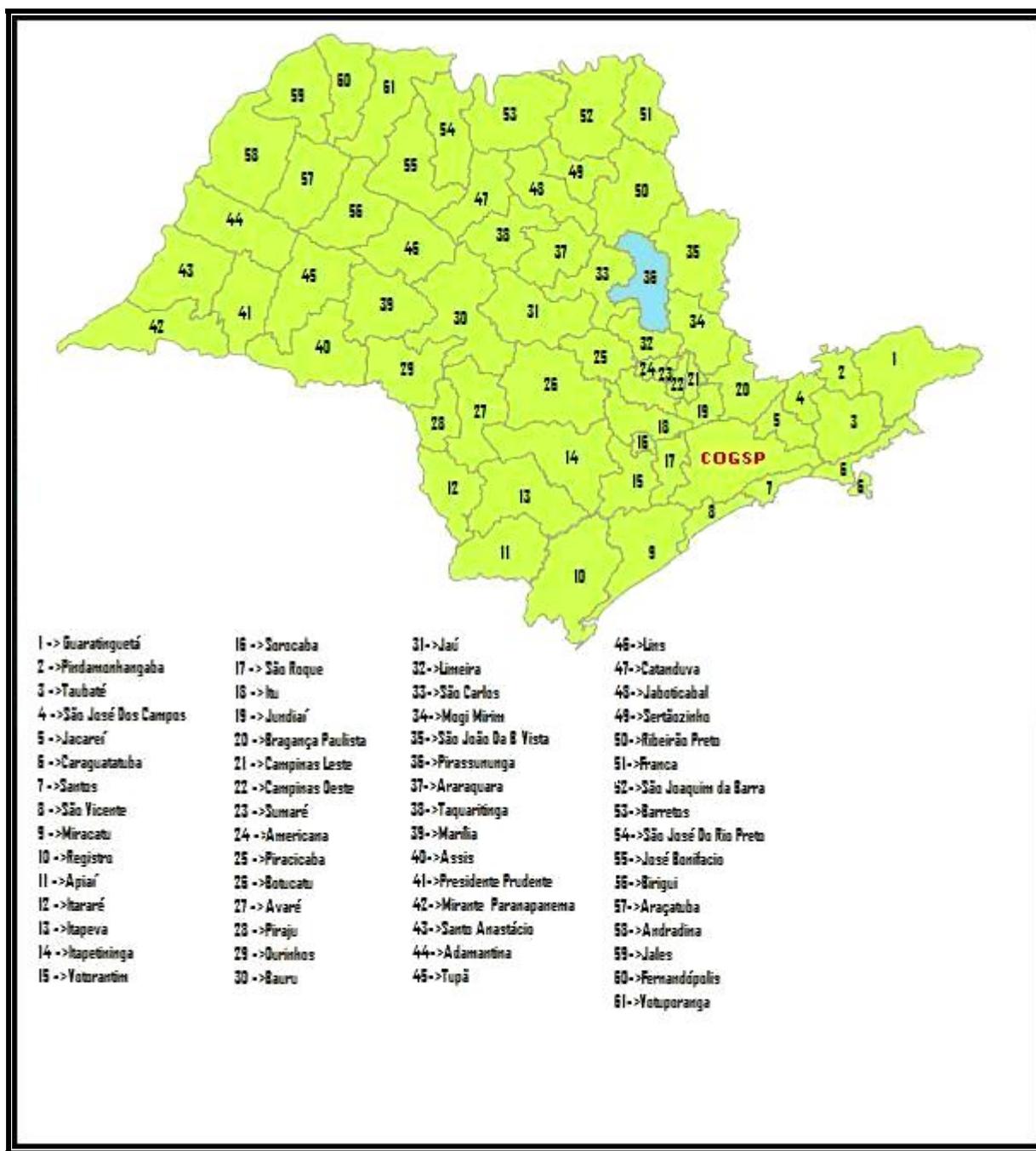
Neste capítulo, trataremos do histórico acerca da implantação do projeto Escola de Tempo Integral na Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, com algumas informações que julgamos oportunas sobre o mesmo projeto e a diretoria.

A fim de delimitar o campo empírico e oferecer subsídios para a pesquisa, abordaremos, em seguida, a história do município de Pirassununga e da Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, onde, como já referido, se deu nosso estudo.

2.1 - A implantação da Escola de Tempo Integral na Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga

A Coordenadoria de Ensino do Interior - CEI - possui 9 pólos que abrangem 62 diretorias de ensino. As diretorias de Pirassununga, Franca, Jaboticabal, Ribeirão Preto, São Carlos, Sertãozinho e São Joaquim da Barra integram o Pólo 2. No mapa, a seguir, não consta a Diretoria de Ensino Região de Penápolis (criada em 22 de dezembro de 2007).

Imagem 1 - Localização das diretorias da CEI.



Fonte: Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Sob jurisdição da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga há oito municípios que totalizam 57 escolas estaduais, 155 municipais e 72 particulares. Na educação básica, da rede pública estadual, em 2008, houve 40.044 alunos matriculados, nos diferentes níveis e modalidades da rede, de acordo com o que segue:

Ensino Fundamental:

- ❖ 3.044 alunos no ensino regular do ciclo I;
- ❖ 18.186 alunos no ensino regular do ciclo II;
- ❖ 1.482 alunos na educação de jovens e adultos do ciclo II;
- ❖ 840 alunos nas telessalas do ciclo II.

Ensino Médio:

- ❖ 12.422 alunos no ensino regular;
- ❖ 2.931 alunos na educação de jovens e adultos;
- ❖ 1.139 alunos nas telessalas.

A Diretoria de Ensino Região de Pirassununga enviou, no final de 2005, à Secretaria de Estado da Educação 15 propostas de adesão ao projeto, dentre as 57 escolas jurisdicionadas a ela. Obtivemos, assim, a 4ª colocação em nível estadual em número de Escolas de Tempo Integral, seguindo apenas a Diretoria de Ensino Região de Santo André com 21 Escolas de Tempo Integral e as Diretorias de Ensino das Regiões de Fernandópolis e Jales, ambas com 17 adesões.

Na época, nossa Dirigente Regional de Ensino, Profª. Neide Costâncio Pinheiro, foi uma grande incentivadora, junto aos diretores, principalmente os do município de Pirassununga, para que aderissem ao projeto. Havia um receio muito grande por parte da dirigente, diretores e professores de que o Prefeito Municipal assinasse o convênio de municipalização das escolas estaduais com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Os diretores e supervisores de ensino participaram de uma videoconferência sobre a estrutura do projeto antes do início do ano letivo de 2006. Não houve discussões com os outros segmentos e com a comunidade para esclarecer dúvidas. Os diretores estavam empolgados, porém receosos com a novidade.

O Projeto Escola de Tempo Integral foi instituído com a Resolução SE nº 89, de 11 de dezembro de 2005, pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para ser implantado no início de 2006, nas escolas públicas estaduais de acordo com os critérios abaixo estabelecidos:

Artigo 3º - O Projeto Escola de Tempo Integral prevê o atendimento inicial de escolas da rede pública estadual de ensino fundamental que atendam aos critérios de adesão, que estejam distribuídas pelas 90 Diretorias de Ensino, inseridas, preferencialmente, em regiões de baixo IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – e nas periferias urbanas. Parágrafo único – São critérios para adesão ao Projeto: espaço físico compatível com o número de alunos e salas de aula para funcionamento em período integral e intenção ex-

pressa da comunidade escolar em aderir ao Projeto, ouvido o Conselho de Escola.

Essa Resolução, ao dispor sobre o projeto, apresenta os motivos que nortearam sua criação, a saber:

* a educação como presença fundamental no dia a dia de crianças e jovens, por desempenhar papel relevante na dinâmica das sociedades; * a importância de se oferecer aos estudantes do Ensino Fundamental a oportunidade de estender o tempo de participação na escola em atividades que ampliem suas possibilidades de aprender; * a necessidade de atender às expectativas da comunidade intra e extra-escolar e desenvolver ações que integram a política de inclusão.

Logo a seguir, apresenta, no artigo 2º, os objetivos aos quais esse projeto se propõe:

I – promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a auto estima e o sentimento de pertencimento; II – intensificar as oportunidades de socialização na escola; III - proporcionar aos alunos alternativas de ação no campo social, cultural, esportivo e tecnológico; IV – incentivar a participação da comunidade por meio do engajamento no processo educacional implementando a construção da cidadania; V – adequar as atividades educacionais à realidade de cada região, desenvolvendo o espírito empreendedor.

A Resolução SE nº 7, de 18/01/2006, esclarecia no seu artigo 2º que “a organização curricular dos ciclos I e II em período integral compreenderá o currículo básico do ensino fundamental e um conjunto de oficinas de enriquecimento curricular”. E logo após, no parágrafo 1º do mesmo artigo, conceituava as oficinas de enriquecimento curricular como:

a ação docente/discente concebida pela equipe escolar e sua proposta pedagógica como uma atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada por todos os alunos, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias, estratégias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as atividades propostas para a oficina.

No discurso oficial da SEE/SP apreendido nas Diretrizes da Escola de Tempo Integral – Tempo e Qualidade, o projeto está assentado na busca do desenvolvimento das habilidades cognitiva, social e emocional para enriquecer e aprofundar conhecimentos necessários ao aluno, “preparando para a vida, para o trabalho e para os inúmeros desafios que compõem a tra-

jetória humana” (SÃO PAULO, 2006f, p.3), ou melhor dizendo, para formar “pessoas aptas a exercerem sua plena cidadania” (SÃO PAULO, 2006f, p.14). A Escola de Tempo Integral terá a mesma essência do sistema de ensino estadual, a saber: escolas democráticas, inclusivas e participativas.

Esta escola é enaltecida, nas diretrizes, como a escola que realmente vivificará a melhoria educacional, proporcionando, assim, uma mudança na sociedade. Para corroborar essa afirmação usa-se, como exemplo, as experiências dos países desenvolvidos. Ela é, então, considerada um marco “na evolução da história da educação paulista” (SÃO PAULO, 2006f, p.4), e todos são convidados a partilhar esse momento.

A Escola de Tempo Integral funciona das 7 horas às 16 horas. Oferece dois intervalos de 20’ aos alunos e professores, por período, e almoço para os alunos, além da merenda. A alimentação é fornecida pelo Departamento de Suprimento Escolar da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo em parceria com o município.

O funcionamento da Escola de Tempo Integral prevê uma carga horária semanal de 45 aulas (9 aulas/dia). A distribuição dessas aulas para o ciclo II estabelece que o turno da manhã, com 6 aulas diárias, será destinado às disciplinas constantes do currículo básico e, também às oficinas de Hora da Leitura e de Orientação para Estudo e Pesquisa. As demais oficinas serão desenvolvidas no período da tarde em 3 aulas diárias; para o ciclo I, o período da manhã será destinado apenas para as disciplinas do currículo básico, com 5 aulas diárias, e o período da tarde, com 4 aulas diárias, será destinado às oficinas propostas para o ciclo, conforme segue:

Quadro 6 – Matriz Curricular para as Escolas de Tempo Integral de ciclo I.

Matriz Curricular						
Ensino Fundamental – Ciclo I						
Componentes Curriculares			Série/ aulas			
			1^a	2^a	3^a	4^a
Currículo Básico	Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Língua Portuguesa	7	7	7	7
		Educação Artística	2	2	2	2
		Educação Física	2	2	2	2
		História	2	2	2	2
		Geografia	2	2	2	2
		Matemática	7	7	7	7
		Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total			25	25	25	25
Oficinas Curriculares	Orientação para Estudo e Pesquisa		2	2	2	2
		Hora da Leitura	3	3	3	3
	Atividades de Linguagem e de Matemática	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
		Língua Estr. Moderna Inglês	1	1	1	1
		Informática Educacional	2	2	2	2
	Atividades Artísticas	Teatro	3	3	3	3
		Artes Visuais				
		Música				
		Dança				
	Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	3	3	3	3
		Ginástica				
		Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida	3	3	3	3	
	Filosofia					
	Empreendedorismo Social					
Total			20	20	20	20
Total Geral			45	45	45	45

Fonte: SÃO PAULO, 2006f, p.12.

Quadro 7 – Matriz Curricular para as Escolas de Tempo Integral de ciclo II.

Matriz Curricular						
Ensino Fundamental – Ciclo II						
Componentes Curriculares			Série/ aulas			
			5^a	6^a	7^a	8^a
Currículo básico	Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Língua Portuguesa	6	6	6	6
		Língua Estr. Moderna Inglês	2	2	2	2
		Educação Artística	2	2	2	2
		Educação Física	2	2	2	2
		História	3	3	3	3
		Geografia	3	3	3	3
		Matemática	5	5	5	5
		Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	Ensino Religioso	-	-	-	1	
Total			27	27	27	28
Oficinas Curriculares	Orientação para Estudo e Pesquisa		1	1	1	-
		Atividades de Linguagem e de Matemática				
		Hora da Leitura	2	2	2	2
		Experiências Matemáticas				
		Língua Estr. Mod. Espanhol	5	5	5	5
		Informática Educacional				
	Atividades Artísticas	Teatro				
		Artes Visuais	3	3	3	3
		Música				
	Atividades Esportivas e Motoras	Dança				
		Esporte				
		Ginástica	3	3	3	3
	Atividades de Participação Social	Jogo				
Saúde e Qualidade de Vida						
Filosofia		4	4	4	4	
	Empreendedorismo Social					
Total			18	18	18	18
Total Geral			45	45	45	46

Fonte: SÃO PAULO, 2006f, p.13.

O resgate dos valores morais, o respeito a si e ao outro, o voluntariado, o empreendedorismo enfim, o aprendizado por resolução de problemas deverão contribuir na formação desse aluno (SÃO PAULO, 2006f).

O professor será um instigador do conhecimento, pronto para:

Tece correlações entre as disciplinas e a realidade vivida pelos alunos, trabalhando com temas transversais em propostas significativas, nas quais os alunos aprendem solucionando problemas. Resgatar o trabalho com valores morais – como a dignidade, honestidade e fraternidade – tão necessários à vida social mais harmônica e, atualmente, relegados a plano secundário. A-

profundar, nas oportunidades que as diversas práticas permitirão, o debate ético, a crítica fundamentada e propositiva, a convivência solidária, o respeito a si próprio e ao outro, o protagonismo voluntariado e empreendedorismo social. Permitir a expressão da sensibilidade e do potencial criativo que a arte possibilita, através da música, dança e teatro (SÃO PAULO, 2006f, p.3).

Já as atividades esportivas, além de aumentar a auto-estima, visam a combater o individualismo e servir de fonte de bem-estar para que o aluno aprenda, afastando-o da violência.

A aprendizagem será prazerosa, inclusiva, afetiva, democrática e privilegiará as múltiplas inteligências, a fim de formar jovens “mais confiantes, autônomos e preparados para viver na intensidade do milênio que se inicia”, enfim, “as magias do ensinar e do aprender, presentes particularmente nas dinâmicas das Oficinas Curriculares, se somarão ao aspecto cognitivo e às dimensões social e emocional” (SÃO PAULO, 2006f, p. 4).

Quanto à avaliação, ela é vista como parte do processo cotidiano que oferecerá subsídios para que o professor possa entender “o aluno num amplo contexto de aprendizagem escolar (...) significa pensá-lo globalmente, ou seja, em seu universo cultural, esportivo e social” (SÃO PAULO, 2006f, p. 17) em todo o currículo proposto, inclusive nas oficinas. Para isso, o professor poderá utilizar como estratégias de avaliação a observação, a auto-avaliação do aluno e a avaliação em grupo.

Para registrar as avaliações das oficinas são indicados: o registro do professor, o portfólio, e as fichas de observação do aluno, dada às especificidades de suas atividades “dinâmicas, contextualizadas, significativas no campo da arte, da leitura, da matemática, do esporte, do convívio social” (SÃO PAULO, 2006f, p. 18).

Durante o processo de atribuição de classes e aulas de 2006, nos meses de janeiro e fevereiro, os professores que tiveram atribuídas, tanto nas escolas como na diretoria, aulas das oficinas curriculares não sabiam o que fazer, o que lecionar. Muitos não tinham o perfil requerido pelas oficinas. Na nossa região não havia professores de Filosofia, Espanhol, Ciências Sociais, o que gerou várias reclamações, por parte dos pais, até o ano de 2007, quando a situação foi amenizada com a abertura desses cursos pelas faculdades particulares dos municípios próximos à Pirassununga.

Para os responsáveis pela implantação do projeto, na diretoria, houve uma sobrecarga de serviço, visto que o Projeto Escola de Tempo Integral foi somado às suas atribuições e encargos, sem aumento do módulo de funcionários da repartição. Houve, sim, um aumento substancial de formulários, questionários, correios eletrônicos por parte da Secretaria que deveriam ser respondidos “à toque de caixa” pela direção, professores e supervisão.

Nos dias 6, 7 e 8 de março de 2006, no município de Águas de Lindóia/ SP, sob a coordenação da Professora Sonia Maria Silva, a equipe técnica da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP realizou um “Encontro de Formação” para os diretores das Escolas de Tempo Integral e os supervisores responsáveis pelo projeto. O encontro teve como principais objetivos a vivência das oficinas curriculares pelos presentes, a discussão do projeto e os caminhos para a sua implantação. Cada grupo de participantes vivenciava uma atividade diferente dos outros grupos, em forma de rodízio. As atividades procuravam colocar o participante em contato com os objetivos de uma determinada oficina e com as atividades que poderiam ser trabalhadas com os alunos. Dada a exigüidade do tempo, cada diretor pôde participar e conhecer a fundamentação de apenas 2 ou, no máximo, 3 oficinas. Apenas uma atividade, no dia 6 de março, à tarde, focalizou as diferentes concepções de educação integral de acordo com a pesquisa realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC).

No dia 7, houve a apresentação do Instituto Ayrton Senna por intermédio do Programa SuperAção Jovem. A Secretaria de Estado da Educação firmou parceria com esse Instituto para implantar o referido programa utilizando os professores das oficinas de Participação Social (Filosofia, Empreendedorismo Social e Saúde e Qualidade de Vida) nas 7^{as} e 8^{as} séries do Ensino Fundamental das Escolas de Tempo Integral. Seriam 348 escolas ao todo. Foi solicitada a adesão do diretor, ouvida a comunidade escolar para recebimento de formação, acompanhamento e materiais didáticos do Instituto. Das 10 Escolas de Tempo Integral da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, que ofereciam Ciclo II, 9 aderiram.

De acordo com Manual do Educador, o Programa SuperAção Jovem:

viabiliza oportunidades para que os jovens encontrem soluções concretas para os problemas de sua comunidade, mudando realidades e, paralelamente, desenvolvendo seus potenciais como pessoas, cidadãos e profissionais (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p.5).

O game SuperAção, é um jogo inserido nesse programa, cujo objetivo maior é o desenvolvimento dos potenciais dos jovens (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p.12), ancorado nas competências pessoais, relacionais, cognitivas e produtivas (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p.16) propostas pela UNESCO como os quatro pilares da educação:

- * aprender a ser: desenvolvendo competências pessoais;
- * aprender a conviver: desenvolveria as competências relacionais;
- * aprender a fazer: as competências produtivas;

* aprender a conhecer: as competências cognitivas (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p.66-67).

Os alunos formam equipes de 10 alunos que são levadas a elegerem problemas de sua comunidade e formas de solucioná-los. Assim, é necessária uma mudança de foco pela equipe escolar, visto que o jovem deve ser visto como “solução e não como problema para a nossa sociedade” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p.5).

Os professores das oficinas de Participação Social, à época, estavam “perdidos” sem saber o que trabalhar com os alunos. Esse fato fez com que eles aderissem à proposta do Instituto Ayrton Senna como uma “tábua salvadora”.

O material fornecido pelo Instituto era constituído pelo Manual do Educador, Encarte Manual do Educador, pelos Jogos do Game Superação e por 3 apostilas (um Roteiro Central e dois Complementares) contemplando o trabalho articulado das diferentes oficinas de Participação Social. O trabalho com o material teria início em agosto. O material trazia “aulas prontas”, mas o professor deveria aprofundar os temas a serem tratados e refletir sobre a forma de ver o aluno. Este trabalho diferenciado, proposto pelo Instituto, visando à autonomia discente gerou, inicialmente, insegurança nos professores. No mês de setembro, a Agente Técnica do Programa SuperAção Jovem, Raquel dos Santos, veio à Pirassununga no intuito de formar os diretores e professores coordenadores e de acompanhar a implantação do SuperAção Jovem numa escola que seria, por ela, visitada.

No mês de março, dias 27 e 28, houve o Congresso Internacional de Educação, no Anhembi, em São Paulo, cujo tema foi “Escola de Tempo Integral – Tempo e Qualidade”. A Secretaria enviou os supervisores de ensino e assistentes técnico - pedagógicos responsáveis pelo projeto com os diretores das Escolas de Tempo Integral ao evento. Como palestrantes estiveram presentes: José Francisco de Almeida Pacheco, Mestre em Ciências da Educação e em Educação da Criança, além de idealizador da Escola da Ponte em Portugal; Robert Cowen, Professor Emérito de Educação no Instituto de Educação da Universidade de Londres; Fernando Hernández, Professor Titular da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona e autor de livros que tratam sobre Projetos de Trabalho no currículo escolar; Sonia Teresinha de Sousa Penin, Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Sonia Maria Silva responsável pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, entre outros. O objetivo do evento foi difundir experiências educativas de tempo integral, internacionais, de sucesso entre os

participantes. Na oportunidade, cada participante recebeu um exemplar da Diretriz da Escola de Tempo Integral.

Em junho, a Diretoria de Ensino Região de Pirassununga recebeu outros 94 exemplares das Diretrizes da Escola de Tempo Integral da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE.

Nos dias 9, 10 e 11 de agosto de 2006, os supervisores de ensino e assistentes técnico-pedagógicos responsáveis pelas Escolas de Tempo Integral, participaram de um encontro, em São Paulo, onde foram divulgados os resultados da “Avaliação Escola de Tempo Integral – julho de 2006” que todos os professores e diretores das Escolas de Tempo Integral haviam recebido e respondido individualmente com posterior envio para as diretorias. Após este extenso questionário ser tabulado, um Relatório Síntese foi enviado à Secretaria de Estado da Educação contendo, também, o ponto de vista da equipe²¹ da diretoria sobre suas Escolas de Tempo Integral. Do conjunto de relatórios das diferentes diretorias, surgiram as informações que foram apresentadas²², nesse encontro, conforme segue abaixo:

Com relação às avaliações da escola, tivemos como aspectos positivos a articulação do currículo básico com as oficinas curriculares, na escola e na diretoria; a organização e otimização de horários e espaços para as oficinas; o envolvimento dos pais e comunidade; as parcerias com a comunidade; as ações de formação – nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo e nas capacitações. Como outras ações que mereceriam destaque, foram citadas as metodologias de projetos/trabalhos; a interdisciplinaridade e as inovações metodológicas; o entrosamento entre professores e alunos; a reformulação do Plano de Gestão e da Proposta Pedagógica; a troca de experiências positivas entre as escolas; os registros do processo de avaliação e as ações de protagonismo juvenil. Como aspectos negativos, foram apontados o perfil inadequado do professor das oficinas curriculares; a resistência de alguns segmentos da escola; a insuficiência de materiais pedagógicos; a estrutura física inadequada das escolas; a ausência de integração entre o currículo básico e as oficinas curriculares; a insatisfação de pais e alunos; o excesso de faltas dos professores e alunos; a dificuldade de desenvolvimento de atividades diversificadas; a incompatibilidade do horário dos professores e o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo; a dificuldade de adaptação e desinteresse dos alunos; as capacitações feitas com atrasos e a falta de autonomia na organização da escola.

²¹ A equipe da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, que analisou essa avaliação enviada pelas escolas e elaborou os relatórios, era formada por supervisores de ensino e assistentes técnicos pedagógicos da Oficina Pedagógica.

²² Essas informações são oriundas de anotações pessoais que nós, da equipe da diretoria, realizamos à medida que elas eram apresentadas.

No evento, Sonia Maria Silva, da CENP, afirmou que a insuficiência de material pedagógico e o problema da ausência de articulação entre o currículo básico e as oficinas curriculares seriam resolvidos pela Secretaria. Para auxiliar a articulação das disciplinas e oficinas nas escolas, foi anunciada para breve, a criação do posto de trabalho de professor coordenador das Escolas de Tempo Integral.

Do Relatório Síntese da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, após o levantamento das necessidades das Escolas de Tempo Integral, tanto administrativas quanto pedagógicas, pudemos elencar os entraves encontrados pela equipe na operacionalização das ações programadas, a saber:

- * insuficiência de capacitações centralizadas na Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas para os assistentes técnico-pedagógicos, principalmente nas oficinas de Participação Social, Orientação para Estudo e Pesquisa, Espanhol e Inglês;
- * atribuição de oficina curricular de acordo com a Resolução SE nº. 90/05 que baseia-se, apenas, no tempo de magistério e na qualificação profissional, comprovada por diplomas, seguindo os moldes da atribuição das disciplinas do currículo básico;
- * necessidade de recursos financeiros (pagamento de diárias) para que os assistentes técnico-pedagógicos da Oficina Pedagógica realizem o acompanhamento de forma mais intensiva nas escolas;
- * o acúmulo de legal de cargos de alguns professores prejudica a participação em capacitações na diretoria²³;
- * módulo da diretoria (Supervisão de Ensino e Oficina Pedagógica) não atende a especificidades das Escolas de Tempo Integral (SÃO PAULO, 2006g).

Também foram sugeridas, pela equipe da diretoria, a título de “expectativas pedagógicas”, as ações a serem viabilizadas pela CENP, até meados de 2006:

- * orientações técnicas presenciais para as oficinas curriculares de Participação Social, Orientação para Estudo e Pesquisa, Espanhol e Inglês;
- * autonomia para a comunidade estabelecer a Matriz Curricular das oficinas curriculares de acordo com suas necessidades/especificidades;
- * materiais específicos para a oficina de Atividades Artísticas, sobretudo livros sobre teatro, música e dança;

²³ As capacitações, na diretoria, não respeitam o horário de trabalho dos professores, o que acarreta faltas para os que acumulam cargos públicos. Por exemplo: se o professor trabalha no período da manhã no estado e, no período da tarde, na prefeitura, e a convocação da diretoria é para o período da tarde, ele precisará optar onde irá faltar, se na prefeitura ou no estado, mesmo que já tenha lecionado no estado, no período da manhã, terá faltas lançadas se não comparecer à capacitação.

- * programas educativos (softwares) para todas as oficinas curriculares;
- * visitas dos profissionais da CENP às Escolas de Tempo Integral para orientação e acompanhamento, bem como para direcionar as ações da diretoria;
- * orientações sobre o aspecto legal das Escolas de Tempo Integral, como por exemplo, a compensação de ausências definida no Regimento Escolar (SÃO PAULO, 2006g).

Quanto às experiências de êxito das Escolas de Tempo Integral passíveis de serem socializadas na rede de ensino, foram relatadas as parcerias firmadas, pela Diretoria de Ensino, com faculdades que disponibilizaram cursos para orientação dos professores das oficinas de Participação Social. Ainda como experiência de êxito, ressaltamos a 1ª Mostra Pedagógica das Escolas de Tempo Integral planejada para os dias 17, 18, 19 e 20 de outubro, cujo objetivo era divulgar à comunidade as atividades desenvolvidas pelas Escolas de Tempo Integral, além de oferecermos momentos de trocas de experiências para os professores (SÃO PAULO, 2006g).

Igualmente, no relatório síntese, registramos a solicitação de que o diretor receba maior autonomia para admitir e dispensar professores de acordo com o perfil adequado, nos mesmos moldes de outros projetos da pasta. Aproveitamos o ensejo para criticar o tempo exíguo que tivemos para responder aos questionários e realizar o relatório, além da falta de clareza em algumas questões, inviabilizando parcialmente a tabulação e a análise dos dados (SÃO PAULO, 2006g).

No documento, concluímos existir uma contradição entre o discurso docente e a prática, pois apesar de 96% dos professores responderem que utilizam outros espaços da escola, além da sala de aula e 98% afirmarem utilizar estratégias diversificadas de ensino, articulando as disciplinas do núcleo comum com as oficinas, nas visitas de acompanhamento da equipe da diretoria às Escolas de Tempo Integral constatamos que as atividades são realizadas quase que exclusivamente nas salas de aula e o trabalho coletivo, quando existe, é improvisado e não atinge o corpo docente como um todo (SÃO PAULO, 2006g).

Nos dias 15, 16 e 17 de agosto de 2006, no Memorial da América Latina, em São Paulo, os supervisores de ensino responsáveis pelas Escolas de Tempo Integral foram convidados para participar do evento Seminário Nacional “Tecendo Redes para a Educação Integral” realizado pela parceria Itaú – Unicef. No evento, foram divulgadas diferentes experiências de educação integral envolvendo escola, comunidade e parceiros diversos. A tônica era a educação integral enquanto desenvolvimento integral das crianças e jovens a ser oferecida em diferentes espaços de aprendizagem de forma articulada

No mês de setembro, recebemos na diretoria instruções para que as Escolas de Tempo Integral participassem do Prêmio "Escola de Tempo Integral em São Paulo: Referências de Gestão e Liderança."

Durante todo o ano de 2006, respondemos a inúmeros questionários enviados pela Secretaria sobre a estrutura física das escolas e equipe docente e do Instituto Ayrton Senna sobre o andamento do Programa SuperAção Jovem.

No mês de novembro, dos dias 8 a 10, os gestores das Escolas de Tempo Integral foram convocados para o encontro "A Escola de Tempo Integral – Renovação e Consolidação", no município de Águas de Lindóia/SP. O objetivo principal foi a avaliação do projeto visando ao planejamento para o ano de 2007. Neste encontro, a Coordenadora da CENP, Sonia Maria Silva, anunciou, entre outros assuntos, para os diretores, professores coordenadores e supervisores presentes:

- *as alterações na forma de contratar professores para as Escolas de Tempo Integral, visto que a atribuição das oficinas curriculares deixaria de ser única e exclusivamente por tempo de serviço e habilitação, passando a ser, também, por perfil a ser regulamentado em lei própria;
- * que todas as escolas receberiam quadras cobertas e pelo menos 15 computadores;
- * a merenda receberia mais frutas;
- * a escola teria um reajuste na verba quadrimestral;
- * a manutenção de equipamentos seria realizada por empresa terceirizada, via diretoria, visto que já havia um projeto piloto em andamento na Diretoria de Ensino da Região Centro-Sul²⁴.

Após a exposição da Coordenadora da CENP, os diretores participantes elaboraram, em equipes, um Plano de Ação da Escola de Tempo Integral, para 2007, com resultados esperados, ações ou estratégias de ação, responsáveis, período, recursos materiais etc.

2.2 - O município de Pirassununga

Os índios tupi-guarani que habitavam a atual região da Cachoeira de Emas, formada pelo rio Mogi Guaçu, chamavam esta região de *Pira sununga*, (*Pira* = peixe e *sununga* = que faz barulho, que ronca) que significa, na língua tupi, lugar onde o peixe ronca "talvez, querendo se referir aos curimatás machos que roncam na piracema, tão abundantes no passado no nosso Mogi Guassu!", segundo o pesquisador Manoel Pereira de Godoy (1974, p. 152). O ronco do peixe é produzido durante a época da Piracema, no mês de dezembro, quando os

²⁴ Essas informações são oriundas de anotações pessoais que nós, da equipe da diretoria, realizamos à medida que elas eram apresentadas.

peixes nadam contra a correnteza do rio Mogi Guaçu para desovar. Com o contato com os homens brancos, no início do século XIX, os índios foram desaparecendo da região e o último descendente direto dessa tribo que residiu em Pirassununga, Raimundo Rosa, faleceu em 1966, aos 80 anos. A primeira família a residir na atual área de Pirassununga foi a do Sr. Christóvam Pereira de Godoy, vindo de Bragança Paulista. Em 1809, ele fundou a Fazenda Santa Cruz, localizada próxima ao córrego da Barra, lugar um pouco afastado dos índios. Em 1823, a família do Sr. Ignácio Pereira Bueno instalou-se onde hoje é o centro da cidade. No dia 6 de agosto do mesmo ano, o Bairro do Senhor Bom Jesus dos Aflitos foi oficialmente fundado. Em 22 de abril de 1865, o Bairro foi elevado à Vila de Pirassununga, em 31 de março de 1879, à cidade, e, em 6 de agosto de 1890, à comarca. Assim, o aniversário de Pirassununga é comemorado no dia 6 de agosto.

Atualmente, Pirassununga é administrada pelo prefeito Ademir Alves Lindo, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), e faz parte da região administrativa de Campinas/SP e da Região de Governo de Limeira. Localiza-se a 230 Km da capital do estado. Está a 627 metros de altitude e tem os municípios de Porto Ferreira, Descalvado, Santa Cruz das Palmeiras, Analândia, Mogi Guaçu, Aguaí, Leme e Santa Cruz da Conceição como limítrofes.

Segundo dados da Fundação SEADE²⁵, Pirassununga contava, em 2006, com 70.864 habitantes distribuídos numa área de 726,942 km². Pouco mais de 10% da população reside na zona rural. A densidade demográfica é de 97,5 hab./km². O Produto Interno Bruto alcançou a marca dos 450 mil reais em 2005 com os serviços e passou dos 280 mil reais com a indústria. A agropecuária ficou com quase 60 mil reais, de acordo com o IBGE²⁶, em 2005. Quanto à condição de vida dos moradores, constatamos que a quase totalidade dos domicílios existentes, em 2000²⁷, contava com infra-estrutura urbana adequada, pois eram atendidos com coleta de lixo domiciliar, possuíam abastecimento de água e esgoto sanitário, porém apenas uma pequena parte era esgoto sanitário tratado (SEADE). O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, no ano de 2000, foi de 0,839.

O município apresentou melhores índices, nos quesitos acima apontados, do que sua Região de Governo e Estado. Quanto à Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População - 2000/2005 foi de 1,22%, enquanto a da Região de Governo alcançou 1,70% e o Estado 1,56%. No período de 2000/2007, a Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População, no

²⁵ Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Dados disponíveis no site <http://www.seade.gov.br/produtos/perfil/perfil.php>, acessado em 15/06/08 e 09/08/2008.

²⁶ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados disponível no site <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>, acessado em 15/07/08.

²⁷ Não obtivemos dados mais recentes sobre este assunto.

município, foi de 1,18%, continuando o movimento de retração, ela permaneceu em patamares inferiores quando comparada à taxa da Região de Governo, de 1,62%, e à do Estado, de 1,50% (SEADE).

De acordo com os dados da Fundação SEADE (2006) as taxas de natalidade por mil habitantes, e de fecundidade geral (por mil mulheres de 15 a 49 anos), estão abaixo da Região de Governo e do Estado. Já a taxa de 16,65% (SEADE, 2004), referente à mortalidade na infância, por mil nascidos vivos que era superior, em 2006 regrediu, tornando-se inferior à Região de Governo e ao Estado (SEADE, 2006). A taxa de mortalidade infantil por mil nascimentos vivos, no município, supera a taxa da Região de Governo (SEADE, 2006).

O município apresenta 2,07 leitos do SUS por mil habitantes, enquanto a Região de Governo detém 3,16 e o Estado 1,97 (SEADE, 2003). Em 2004, havia 7,99% de mães adolescentes, com menos de 18 anos, no município, índice maior apenas que o do Estado com 7,76%, pois a Região de Governo detinha 8,47%. Este quadro não se alterou substancialmente em 2006, pois 7,63% das mães eram adolescentes índice superado, novamente, apenas pela Região de Governo com 8,69% (SEADE).

O Índice Paulista de Responsabilidade Social - IPRS – da Fundação SEADE, analisa as dimensões: riqueza, longevidade e escolaridade dos municípios. Pirassununga detém taxa inferior no IPRS na dimensão riqueza, e superior, na escolaridade, nos anos de 2002 e 2004 comparando-se com os índices da sua Região de Governo e Estado. Porém, quanto à escolaridade, Pirassununga ocupava a 240ª posição, entre os municípios paulistas, em 2002; caindo para a 326ª posição em 2004. As variáveis que compuseram esta análise, foram

- a proporção de pessoas de 15 a 17 anos que concluíram o ensino fundamental variou de 65,4% para 64,6%;
- o percentual de pessoas de 15 a 17 anos com pelo menos 4 anos de estudo aumentou de 94,1% para 99,3%;
- a proporção de pessoas de 18 a 19 anos com ensino médio completo variou de 41,5% para 41,0%;
- a taxa de atendimento à pré-escola entre as crianças de 5 a 6 anos variou de 92,0% para 81,8% (Fundação SEADE, 2008).

Ainda, de acordo com a Fundação SEADE, apesar de Pirassununga manter-se acima do escore médio estadual, sua posição relativa no conjunto dos municípios piorou nesta dimensão.

Segundo dados do IBGE (2007), foram efetivadas 1.563 matrículas na educação pré-escolar, 9.070 no ensino fundamental e 2.864 no ensino médio, nas 55 escolas de educação

básica existentes. A distribuição de matrículas na educação básica, entre as diferentes instâncias administrativas, é a que segue:

Quadro 8 – Distribuição da matrícula, em 2007, no município de Pirassununga.

Unidade administrativa (escola)	Nº de matrículas		
	Ensino pré-escolar	Fundamental	Médio
Pública estadual	-	4694	2036
Pública municipal	1404	1719	- ²⁸
Privada	159	2657	828
Total	1563	9070	2864

Fonte: IBGE.

Das 55 escolas de educação básica existentes no município, 50 localizam-se na zona urbana (15 são mantidas pelo estado, 15 por instituições privadas e 20 pelo município) e 5 na zona rural (3 são escolas municipais e 2 estaduais). Essas escolas urbanas e rurais atendiam, entre outras faixas etárias, os 22,58% do total da população com menos de 15 anos de idade (dados de 2005)²⁹. Porém, sobre a estrutura educacional oferecida à comunidade, a Prefeitura Municipal de Pirassununga³⁰ afirma que:

A infra-estrutura da municipalidade, em constante aprimoramento, procura atender a demanda de vagas nos segmentos creches, educação infantil, ensino médio e fundamental, música e dança. Para tanto, a Rede Municipal de Ensino reúne 22 unidades, 4.548 alunos e 177 professores (PIRASSUNUNGA, 2008).

A discordância entre as fontes sobre o número de escolas municipais explica-se com a inauguração de duas novas escolas municipais, ocorrida no período de 2005-2008.

A taxa de analfabetismo, no estado de São Paulo, entre as crianças e adolescentes de 10 a 15 anos era de 1,75%, e entre a população com 15 anos ou mais alcançou 6,64%. Em Pirassununga, a taxa de analfabetismo foi superior à do estado, na faixa etária de 10 a 15 anos: 1,9%, e inferior entre a população de 15 anos ou mais: 6% (dados do IBGE de 2000)³¹. A taxa

²⁸ A rede pública municipal não oferecia, até o ano de 2008, este nível de ensino.

²⁹ Disponível no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8866&Itemid=&sistemas=1, acessado em 14/08/08.

³⁰ Disponível no site <http://www.pirassununga.sp.gov.br/cidade/?p=dados#14>, acessado em 08/08/08.

³¹ Não encontramos dados mais recentes disponíveis. Disponível nos sites: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=9782&Itemid=&sistemas=1 e

de escolarização líquida, no estado de São Paulo foi de 96,9%, no ensino fundamental e de 65,9% no ensino médio, contra 94,4% e 57,1%, respectivamente, do município (IBGE, 2000). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb³², referente ao ano de 2007, dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal foi de 4,9, enquanto a rede pública estadual do estado de São Paulo alcançou 4,7. Já o índice das séries finais do ensino fundamental, foi 4 e no ensino médio 3,4 na rede pública estadual. O município não oferecia esses níveis de ensino no ano pesquisado. As taxas de analfabetismo, no município, não são geradas por falta de vagas nas escolas, visto que não alcançamos a capacidade total de algumas escolas municipais e estaduais, há mais de dois anos. Como exemplo, citamos a Escola Estadual Pirassununga, localizada no centro do município e a Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, na vila Pinheiro. Ambas oferecem ensino fundamental, ciclo II, e médio, contudo, estão trabalhando com um número de alunos bem abaixo da capacidade, por ausência de demanda. Isso sugere que o analfabetismo pode ter origem em causas extra-escolares (estrutura sócio-econômica da população) e/ou intra-escolares (incapacidade das escolas em cumprir seu papel social).

2.3 - A Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha

O histórico da escola consta do prefácio da Proposta Pedagógica elaborada durante a gestão da diretora Maria Angélica Gonçalves Menin, que aposentou-se no dia 2/08/2003, conforme segue:

Este estabelecimento de Ensino, foi instalado no dia 1º de fevereiro de 1972, com a denominação de Gesc³³ da Vila Pinheiro, atendendo alunos de pré-escola à 4ª série.(...). O prédio onde funciona esta Unidade Escolar, foi inaugurado no dia 29 de março de 1972, nos termos do Decreto nº 52.881 de 19 de fevereiro de 1972. Pelo Decreto nº 823, publicado a 10 de dezembro de 1975, passou a denominar Escola Estadual de Primeiro Grau “General Asdrúbal da Cunha e de acordo com o parecer CEE 67/98, passou a denominar-se E.E. “General Asdrúbal da Cunha” (SÃO PAULO, sem data).

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8866&Itemid=&systemas=1, acessados em 14/08/08.

³²O Ideb foi criado pelo governo federal. Este índice “leva em conta as taxas de aprovação, abandono escolar e o desempenho em duas avaliações nacionais feitas em 2007, o Saeb e a Prova Brasil” (BRASIL, 2008). Disponível no site <http://ideb.inep.gov.br/Site?> acessado em 16/07/08.

³³ Grupo Escolar.

Também, no mesmo documento, encontramos a biografia do General Asdrúbal da Cunha, com pormenores sobre sua carreira militar e política. Diante da extensão do documento, decidimos expor apenas os pontos principais, de acordo com nossa opinião.

Asdrúbal da Cunha, natural de Bagé/RS, aos 14 anos de idade, “sentou praça” no exército brasileiro como forma de auxiliar, financeiramente, sua família. De 1922 a 1940 serviu em Pirassununga, no segundo R.C.³⁴. Participou de várias missões militares, entre elas destaca-se a Revolução Constitucionalista de 1932. Eleito em 1948, atuou como deputado estadual, em São Paulo, e como Presidente da Assembléia Legislativa Estadual. Em 1958 retorna à Pirassununga onde, à convite, auxilia a administração municipal na construção do Centro de Educação Física “Presidente Médice”. Faleceu dia 2 de novembro de 1971 (SÃO PAULO, sem data).

A EE General Asdrúbal da Cunha contava, em abril de 2007³⁵, com 317 alunos distribuídos em 11 salas de aula, sendo que 120 alunos estavam matriculados no ensino fundamental em tempo integral, 54 no ensino médio regular e 143 nas telessalas de ensino fundamental e médio. No mês de abril de 2008, o número passou para 448 alunos, 136 matriculados no ensino fundamental, 56 no ensino médio e 256 nas telessalas. A escola possui 1 laboratório de informática³⁶, 2 quadras esportivas, 1 sala de leitura e 1 zeladoria, além da secretaria, sala da direção e sala dos professores. Os ambientes são pequenos e organizados. As salas de aula convergem todas para o pátio interno central. O espaço arborizado existente é externo e serve como estacionamento para os carros dos funcionários. Nos intervalos os alunos se encontram no pátio e nas quadras, eles podem adentrar a sala de leitura³⁷ e o laboratório de informática desde que estejam acompanhados pelos professores.

³⁴ Regimento de Carros de Combate.

³⁵ Dados obtidos no Setor de Planejamento, da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, em 2/07/2008.

³⁶ Utilizaremos as expressões laboratório de informática, sala ambiente de informática e sala de informática como sinônimas.

³⁷ As expressões sala de leitura e biblioteca são utilizadas como sinônimas, nesse trabalho.

Imagem 2 - Entrada principal da EE General Asdrúbal da Cunha.



Imagem 3 - Fachada da escola (tirada no mesmo plano da entrada principal).



Imagem 4 - Guichê de atendimento ao público.



Imagem 5 - Hall interior da escola.



Imagem 6 - Espaço interno coberto.



Imagem 7 - Espaço interno descoberto.



Imagem 8 - Corredor interno com acesso às salas de aula, refeitório e quadra.



Imagem 9 - Refeitório.



Imagem 10 - Sala de aula.



Imagem 11 - Quadra poliesportiva coberta (vista parcial diagonal).



Imagem 12 - Quadra poliesportiva coberta (vista parcial lateral).



Capítulo 3 - Apresentação e análise dos dados e depoimentos

Neste capítulo, organizado em subtítulos, tentaremos apreender o contexto sobre o qual se assenta o Projeto Escola de Tempo Integral, bem como as diferentes visões que os sujeitos da pesquisa possuem sobre a Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha e o projeto Escola de Tempo Integral.

No primeiro subtítulo “a escola, na visão dos alunos”, trataremos de questões relativas ao processo ensino-aprendizagem e sobre o que os alunos gostam e não gostam na escola.

No segundo subtítulo, “o projeto, de acordo com os professores”, abordaremos as informações relativas ao trabalho escolar, ao objetivo educacional das práticas docentes e às capacitações oferecidas pelos órgãos da SEE/SP.

Consoante com Guará, acreditamos que há necessidade de integrarmos esforços para a “compreensão do significado da experiência pretendida, alinhando entendimentos em torno da concepção que circula nas produções acadêmicas e nos programas políticos na área” (2006, p.16). Assim, nos terceiros e quartos subtítulos, discorreremos acerca da organização do espaço e do tempo escolar e do conceito de boa educação. Com o subtítulo “a quem serve a educação integral?”, analisaremos a concepção de educação integral, presente nos documentos oficiais da SEE/SP, e os dados da pesquisa empírica.

Finalizaremos o capítulo com a discussão acerca das médias obtidas pelas escolas estaduais de ciclo II, do município de Pirassununga/SP, no SARESP 2005 e 2007.

3.1 – A escola, na visão dos alunos

Percebemos, ao tabular os dados dos questionários dos dois grupos de alunos (A e B) que, ao contrário do que imaginávamos inicialmente, os alunos com trajetórias escolares diferentes tiveram percepções e opiniões muito próximas sobre o contexto escolar atual. O número de respostas dos diferentes grupos será apresentado da seguinte forma (...A,...B), às vezes, após o total de respostas coletadas. Dos onze alunos, 9 (5A, 4B) se consideram “bons alunos”, 8 alunos (4A, 4B) afirmam que vêm para a escola “porque querem aprender”, e 3 alunos (2A, 1B) “porque gostam de estar na escola”. Apenas 2 (2A) assinalaram a opção “não quero, mas sou obrigado” e nenhum indicou a opção “para não ter que trabalhar agora”.

Todos os alunos consideram que a escola proporciona uma boa educação; 5 alunos (4A, 1B) acreditam que a permanência na escola em período integral melhorou a sua aprendi-

zagem e 8 (5A, 3B) creditam às oficinas curriculares esta melhoria. Aqui nos chama à atenção a diferença nas respostas dos dois grupos, pois enquanto 4 alunos que já estavam na escola desde a 5ª série acreditam que o horário integral auxiliou a sua aprendizagem, 4 alunos do grupo B crêem que não.

Entre as opções existentes, nos questionários, 10 alunos apontaram que o que mais gostam na escola é a sala de informática (5A, 5B), 8 afirmaram que é dos professores (5A, 3B); 7, dos alunos (4A, 3B); e 7, das matérias comuns (4A, 3B). A opção “horário integral” foi a única, dentre as 18 opções dadas, que não foi escolhida.

Os alunos atribuem aos professores, na escola, uma importância maior do que a dada aos colegas ou à alimentação, como muitas vezes ouvimos nas escolas: “eles só vêm para a escola para comer”. Pode até ser que a refeição encontrada na escola seja uma das únicas que o aluno irá ter durante o dia, porém a motivação interior está calcada no aprendizado: os professores, as matérias comuns, “porque querem aprender” e “gostam de estar na escola”.

Do montante de alunos, 9 (5A, 4B) afirmaram que gostam da escola, mas 10 (5A, 5B) reclamaram que sentem cansaço permanecendo nela por 9 horas e, destes, 9 alunos (4A, 5B), se fosse possível, mudariam para uma escola de tempo parcial.

Dentre os itens existentes na pergunta “o que você menos gosta nesta escola”, 8 alunos escolheram, em primeiro lugar, o horário integral (4A, 4B).

A falta de excursões e passeios é reclamada por 5 alunos (4A, 1B); e a permanência na escola por 9 horas, por 9 alunos, (5A, 4B) como coisas que eles não gostam na escola.

Chama a atenção o nível de coerência demonstrado pelos alunos dos dois grupos, ao responderem que o que eles menos gostam é o horário integral.

Em geral, sobressai, nas respostas dadas pelos alunos, a pouca afinidade que eles demonstram com algumas oficinas curriculares, por exemplo, Empreendedorismo Social, com o Grêmio Estudantil e o Game Superação, visto que o objetivo último destes é a formação da autonomia discente. Também esperávamos que os alunos escolhessem, como disciplinas que eles mais gostam, um volume maior de oficinas entre as mais votadas, em detrimento das aulas comuns, pois elas foram idealizadas para oferecer aprendizagens com atividades práticas e 8 alunos afirmaram que os professores das oficinas curriculares dão aulas inovadoras.

Do total de alunos, 6 afirmam que a avaliação, nas oficinas curriculares, se dá por meio de provas escritas individuais (2A, 4B), enquanto para 5 ela se dá por meio da observação realizada pelos professores (3A, 2B) e por trabalhos e pesquisas (4A, 1B). Não há prova

escrita em grupo, na visão dos alunos, e a opção “os professores não avaliam” não foi escolhida.

Para 4 alunos (3A, 1B), os professores tentam descobrir a causa do baixo rendimento escolar, auxiliando-os em suas dúvidas, porém, para 6, isso acontece “às vezes”.

Sobressai nas respostas dadas pelos alunos, que eles gostam da escola, dos professores e de estudar. Contudo, a permanência na escola por 9 horas sem uma diversificação das atividades e dos ambientes, acarreta um grande cansaço, desmotivando-os para as tarefas escolares, gerando indisciplina e apatia.

Para os alunos que responderam aos questionários, as oficinas curriculares auxiliaram a aprendizagem dos conteúdos formais. Esta visão das oficinas como “reforço das matérias comuns” está explicitada no depoimento da aluna entrevistada, conforme vemos abaixo:

a que a gente mais gosta, que todo mundo gostou é de Orientação para Estudo e Pesquisa. Por que vocês mais gostam dela? Porque além dela estar orientando a gente a ter um estudo melhor, a gente tem uma dúvida em Matemática, a gente vai lá, mostra pra ela, e isto e aquilo, daí ela nos ajuda e nos faz entender. É como se fosse uma aula de reforço? Isso, só que é bem, bem light, nada cansativo, nada de ter que pensar muito, é só uma explicação, pois você está entendendo, mas falta alguma coisa para entender perfeitamente (aluna da 7ª série).

3.2 - O projeto, de acordo com os professores

Dos doze professores que responderam aos questionários, 8 possuem mais de 6 anos de trabalho no magistério, mas apenas 3 destes trabalharam na escola em 2006 e foram admitidos por processo seletivo realizado, em 2007, pela equipe escolar, por serem ocupantes de função atividade³⁸. Percebe-se que enquanto no ano de 2006 a contratação baseava-se no fator tempo de serviço e qualificação profissional comprovada mediante declaração ou diploma de nível superior, em 2007, a forma de contratar os professores por meio de projeto, perfil e entrevistas, além da qualificação profissional, alterou o grupo de docentes, porém, excluindo-se os dois professores titulares de cargo, a escolha da equipe escolar recaiu, principalmente, sobre candidatos com mais de 6 anos de experiência.

A escola não possui um grupo de docentes estável. A professora de Experiências Matemáticas permaneceu na escola, no período analisado. Entretanto, em 2007, ela atuou na oficina Saúde e Qualidade de Vida. Percebe-se que a falta de continuidade do trabalho docente

³⁸ O funcionário ocupante de função atividade não possui estabilidade no serviço público, diferentemente do titular de cargo efetivo.

tem suas origens, também, no processo de escolha da equipe escolar e na ausência de concursos para a função docente por parte da SEE/SP, pois dos 6 professores com disciplinas da base nacional comum, apenas 2 são efetivos, recém-removidos.

Dos 12 professores, 10 afirmaram ter participado de capacitações, em 2006, para trabalhar numa Escola de Tempo Integral e apenas 6 participaram em 2007. Quando questionados sobre quais eram os objetivos das capacitações, em 2006, 10 dos professores responderam que foi “proporcionar/discutir a metodologia que deveria ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem” enquanto 4 responderam “proporcionar/discutir a fundamentação filosófica do Projeto Escola de Tempo Integral”. Sobre os objetivos das capacitações em 2007, 9 professores afirmaram ser “proporcionar/discutir a metodologia que deveria ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem”, 4 responderam “proporcionar/discutir a fundamentação filosófica do Projeto Escola de Tempo Integral” e apenas 1 professor afirmou que não houve capacitação.

Um único professor avaliou as capacitações para os professores atuarem nas Escolas de Tempo Integral, oferecidas pela diretoria de ensino, no ano de 2007, como “suficientes em quantidade e qualidade”, enquanto metade do grupo avaliou como “insuficientes quanto à quantidade, porém suficientes quanto à qualidade”, e 2 dos professores, avaliaram como “insuficientes em quantidade e qualidade”.

Os professores de Saúde e Qualidade de Vida, Matemática e Artes acreditam que não modificaram a prática pedagógica com estas capacitações, enquanto os outros professores, sim. Apenas um professor avalia que não ministra aulas inovadoras, porém todos julgam isso importante. Para os alunos, as aulas inovadoras são as que utilizam materiais como cartolina, tesoura, calculadora, conforme lemos nos dois depoimentos abaixo:

As oficinas de Experiência Matemática te ajudaram a tirar essas dúvidas que você tinha? Arrã. A professora explica bem a lição? Explica. Você, nas oficinas, usa materiais diferentes para você mexer, manipular, ou é mais lição de lousa, caderno? Arrã. É mais, assim, papel, caneta, tesoura, cola. O que você aprendeu com esses materiais que você? A fazer flor assim, a gente faz peixinho. Na aula de Experiências Matemáticas? Não, Experiências Matemáticas, não. Na Experiências Matemáticas você usa papel, tesoura, cola, o que você usa? Caneta, régua. Caderno? Borracha, caderno. São exercícios? Exercícios. Como se fosse uma revisão da aula da manhã, é isso? É. Arrã. Então seria uma aula de Matemática, mas uma aula de Matemática reforçada? Por experiência. Na Experiência Matemática, mas você não usa então materiais diferentes? Não. (...)Mas até nas oficinas é usado bastante a lousa e o caderno? Não. Nas oficinas vocês usam o quê? Papel, lápis, tesoura, cola, apontador. Em todas as oficinas? Em todas as oficinas. Até Experiências Matemáticas? Experiências Matemáticas a gente usa. Também papel, lápis, apontador? Borracha, caneta e cola. Mas esse material você usa para fazer

conta, para que que é? Pra quê? A gente usa, às vezes, calculadora. Então esse é um material diferente, para você? Esse é um material diferente para a gente. E essa calculadora vocês trazem de casa ou a escola fornece? A gente traz de casa. Só que não pode usar para a prova. Entendi. E todo mundo tem calculadora? Não. E quem não tem como faz na aula? Quem não tem é porque não prestou atenção quando a professora falou que era para trazer. E, às vezes, a pessoa que não tem dinheiro para comprar, como é que faz? Ah, a gente empresta. Depois que a gente acaba. O professor não fornece a calculadora? Não. Eles não podem. E esse é um material diferente, então? Material diferente (aluna de 5ª série).

Depois, atividade de Matemática, ele nos ensina quais as somas de divisão, como que é, como que é a divisão. Também dá atividades livres quando tem um dia comemorativo na escola como hoje, que é o Dia da Árvore, ele manda a gente fazer uma árvore em forma de números. Isso é Experiências Matemáticas ou é Matemática? Matemática. E como é que é a aula de Experiências Matemáticas? É mais jogos, ensina a gente a fazer tabela, com números para resolver como uma conta, como uma aula de Matemática. Tem hora que ela dá...quadrinhos para a gente fazer números, tipo aquelas contas que você vira assim e 1+1 você tem que achar o 2. Como se fosse um quadrado mágico? É. Você conhece o quadrado mágico? Já ouvi falar. É que você somando um número com outro dá outra soma que tem que ser localizada dentro do quadrado. Então são atividades assim que vocês fazem? Atividades de desenho, há várias (aluna da 7ª série).

Quando questionados se eles desenvolvem o protagonismo juvenil com seus alunos, 7 professores responderam que sim e 4 afirmaram que não (Saúde e Qualidade de Vida, Matemática, História e Informática Educacional). Iremos nos ater, aqui, ao significado da palavra protagonista que, segundo Borba (2007), tem origem grega e significa lutador principal. Para esta autora, o protagonismo,

traz consigo a reorientação do olhar das escolhas das ações não mais centrado no adulto/educador, radicalizando a horizontalidade nas relações humanas, pautando a democracia como único meio para as tomadas conjuntas de decisão e para a autonomia, como objetivo-fim das ações, que devem ser passíveis de ser executadas. Trata-se de sair do plano das idéias, do papel, e passar para o plano da vivência, do acontecimento, pois a aprendizagem ocorre justamente na experimentação, no fazer (BORBA, 2007, p.241).

Assim, torna-se claro o descompasso que há entre as aulas inovadoras à base de cartolina, tesoura, calculadoras, desenhos e o protagonismo juvenil que objetiva levar o aluno a problematizar situações com vistas a intervir na realidade em que vive, em benefício da coletividade (BORBA, 2007, p.140). O aluno, quando protagonista, pauta suas ações de acordo com as suas intenções, num exercício de autonomia crescente. Os professores, nesse processo, asseguram o cumprimento dos objetivos educacionais, junto ao discente, com a reflexão sobre

e com a ação, não é apenas uma troca de materiais e técnicas metodológicas, mas uma firme mudança de posicionamento do docente que, consciente de sua função política, sem descurar de sua competência técnica, auxilia seus alunos na emancipação.

Na Escola de Tempo Integral, o protagonismo deveria ser a pedra fundamental de todas as aprendizagens e as oficinas o seu *locus* privilegiado, mas não único. Segundo Silva (2007),

As oficinas são espaços constituídos por um agrupamento social nos quais são estabelecidas propostas relacionadas ao fazer, à ação humana, que promovem a aprendizagem compartilhada. Ressalta-se o caráter ativo do sujeito nesse processo, assim como o caráter dinâmico dessas experiências relacionais: entre participantes, espaço, materiais, memória, sensações, enfim, entre tudo aquilo que esteja sendo efetuado no momento dessa vivência (SILVA, 2007, p.213).

Dos professores, 5 responderam que nunca leram nada sobre outras experiências de tempo integral, 2 citaram os CIEPs e, também, 2 os CEUS³⁹. Um professor disse conhecer o PROFIC e o professor de História disse conhecer as Diretrizes da Escola de Tempo Integral. Metade do grupo de professores acredita que as Escolas de Tempo Integral são similares aos CEUS e um vê similaridade com os CIEPs.

Todos os professores crêem que a escola proporciona uma boa educação, podendo modificar a comunidade na qual está inserida, no aspecto social; no aspecto cultural é possível para 10 professores e no aspecto econômico para um professor. Quando questionados se a Educação de Tempo Integral poderá modificar a sociedade em que vivemos, todos afirmaram que sim quanto aos aspectos sociais, 10 acreditam que, também, nos aspectos culturais e apenas 4 responderam que nos aspectos sociais, culturais e econômicos.

Para 9 professores, a permanência do aluno na escola, por 9 horas, melhorou sua aprendizagem e o ensino hoje é melhor do que quando a escola oferecia o tempo parcial, somente 3 professores discordaram das duas afirmações acima.

Os professores afirmam que a socialização dos alunos com o aprendizado de valores e atitudes, é o principal objetivo que o projeto está alcançando. Quando a melhoria educacional é citada como objetivo principal, ela vem acompanhada, na maioria das vezes, de socialização ou melhoria das necessidades básicas dos alunos.

Pelos dados expostos, compreendemos que, tanto para os assistentes técnico - pedagógicos, responsáveis pelas capacitações na diretoria, como para os professores, as questões

³⁹ Centros Unificados Educacionais.

técnicas e metodológicas tornaram-se o alfa e o ômega do processo educacional, superando em importância, os fins educacionais, ou seja, o aspecto político, fruto da reflexão acerca do tipo de homem que queremos formar nas escolas.

Para os professores, a socialização dos alunos é o objetivo principal que a escola está alcançando e isto não pode ser menosprezado, visto que a função da escola é sócio-educativa. Contudo, os conteúdos formais estão sendo preteridos por causa dessa socialização. Assim, pergunta-se como é possível uma plena socialização do adolescente, sem conteúdos formais, cuja ausência ou insuficiência impossibilitarão ao adolescente o acesso aos bens culturais, à tecnologia, que são em última instância fruto do trabalho humano, para produzir mais cultura e usufruir esses bens?

Quanto aos recursos, os diferentes materiais chamados de “consumíveis” pela SEE/SP, por serem de curta duração, e as modernas tecnologias da informação e de comunicação, para além do simples desenho, deveriam ser parte intrínseca do processo educacional cotidiano, se queremos formar pessoas condizentes com o seu tempo e não seres ahistóricos, anacrônicos, entretanto, a insuficiência de recursos materiais é acompanhada da falta de recursos financeiros e humanos, conforme afirma a diretora:

Quais os problemas que você enfrenta, em termos assim, das soluções necessárias para fazer um trabalho enquanto diretora. Você tem essas condições necessárias para atingir os objetivos, ou você não conta com essas condições tão favoráveis assim? Essas condições que você diz o que seria? Pessoal, parte financeira da escola...é assim ó, a gente entende que tudo o que é oferecido pra escola é de acordo com o número de alunos, eu acho que têm situações que não deveria ser de acordo com o número de alunos, por exemplo, eu tenho 180 alunos numa média, na escola, então as verbas são enviadas de acordo com o número de alunos que eu tenho. Então isso eu acho até suficiente. Tudo bem, agora com relação ao módulo de funcionários, por exemplo, eu tenho 1 funcionário pra limpeza, mas esses 180 alunos estão dentro de um prédio que não é um prédio pequeno é um prédio grande então eu não posso ter 1 funcionário pra 180 alunos pra um prédio do tamanho que é essa escola, não é? Então fica assim muito a desejar a parte da limpeza que é uma coisa que me preocupa muito, né? Então essa parte de pessoal a gente passa um aperto muito grande. Não sei se é do seu conhecimento que a FDE cortou as verbas pra contratação de funcionários pela APM, perdemos. A gente tinha contratação pra 3 funcionários que já era complicado eles cortaram. Então a gente tem 1 inspetora de alunos que só pode trabalhar por 6 horas, porque o salário, a gente não pode pagar por 8 horas porque o salário não dá o valor que veio da FDE você não pode pagar 8 horas. Então a escola funciona das 7 às 4 mas ela só trabalha 6 horas, não é? O outro período é a gente que faz o papel de inspetor de alunos que abre portão que fecha portão, né? Ai a gente se ocupa com essas funções e outra que seria nossa mesmo e importante a gente deixa de fazer. A parte da limpeza, a gente faz alguns mutirões com cozinheira, merendeira com inspetor de alunos com o único servente para que se mantenha mais ou menos em ordem, mais ou menos, porque não fica

do jeito que a gente gostaria. A nossa secretaria agora está mais ou menos certa mas a parte de pessoal é muito complicada pra gente.

Há claros indícios apontando que para além da falta de recursos materiais e humanos que acabam por “minar” a estrutura do projeto Escola de Tempo Integral, a contratação dos professores, seja apenas por tempo de magistério e diplomas, ou no caso dos professores das oficinas curriculares, por tempo, diplomas e perfil, não atende as especificidades do projeto.

Pelo que vimos até agora, inexistente uma adequação entre o tempo necessário à implementação da Escola de Tempo Integral, respeitando os objetivos educacionais proclamados aos quais ela se propôs, e o tempo de implantação do projeto nas escolas, deixando vir à tona todas as suas mazelas. A implantação do projeto Escola de Tempo Integral deu-se num contexto histórico caracterizado por problemas enfrentados pelo governo Alckmin com as rebeliões da Febem, durante sua candidatura, conforme veremos adiante, assumindo assim, feições de uma resposta política concreta aos problemas sociais enfrentados pelo governo.

3.3 - A organização do espaço e do tempo na escola

Verificamos que a organização do espaço e do tempo não foi alterada substancialmente. As aulas das disciplinas do currículo básico e das oficinas obedecem aos moldes de uma aula expositiva tradicional. No ano de 2007, houve a possibilidade das Escolas de Tempo Integral intercalarem aulas do currículo básico com as oficinas curriculares nos dois períodos (manhã e tarde), no ciclo II, já que no ano anterior havia uma clara separação, pois a maioria das aulas do currículo básico⁴⁰ era do período da manhã e as das oficinas curriculares, à tarde.

Mesmo existindo a prescrição de que a escola otimizasse o uso de outros espaços e tempos educativos, percebemos que quase não houve alterações nesse sentido. Os alunos afirmam que o uso da biblioteca é restrito a algumas oficinas curriculares e todas as aulas obedecem à regra: caderno, lousa, giz, cadeira.

Dentro da sala de aula. (...) Às vezes é na biblioteca que eles dão aula. (...) Ah, eles ensinam, usam mais a lousa do que explicam, sabe, sem a lousa. Eles usam a lousa e a gente usa mais o caderno (aluna da 5ª série).

E vocês, nas oficinas, vocês têm uma atividade mais prática, são aulas diferentes ou elas são mais ou menos como as aulas comuns? Não. Muitas vezes a professora, ela é obrigada a passar matéria. Passar alguma coisa porque o-

⁴⁰ O currículo básico, nas ETIs, é formado pelas disciplinas da base nacional comum e da parte diversificada.

ficina também está dando prova agora. Mas o professor ele traz cartaz pra gente. A gente trabalha muito com desenho, escrita, frases, muitas coisas diferentes. E vocês usam bastante a biblioteca? É mas a gente usa mais assim na Hora da Leitura, Orientação para Estudo e Pesquisa, que acho que mexem mais com isso, porque nas outras matérias nem tanto, porque não tem muito assim: livro de Espanhol não tem, de Inglês, são poucos. A gente não entende muito bem Inglês, a gente usa mais em Hora da Leitura e Orientação para Estudo e Pesquisa E toda semana vocês vão até a biblioteca ou não? Nem sempre, por causa de alguns alunos. A professora ou ela traz os livros pra gente, ou ela manda 3 alunos irem buscar (aluna da 8ª série).

O uso de outros espaços na escola resume-se ao uso da biblioteca em algumas oficinas curriculares como Hora da Leitura e Orientação para Estudo e Pesquisa. Quando questionados sobre com que frequência eles utilizam a biblioteca, 4 alunos (1A, 3B) responderam que a utilização é mensal e com o acompanhamento dos professores, 3 (2A, 1B) afirmaram que o uso é semanal, 2 dos alunos do grupo A responderam que a utilizam duas vezes por semana, 1 aluno do grupo A afirmou ir à biblioteca, duas vezes por mês, enquanto 1 aluno do grupo B respondeu “não vamos à biblioteca”.

Apesar dos alunos vivenciarem as mesmas experiências no corrente ano, percebemos uma incoerência nas respostas dadas pelos alunos dos dois grupos. Um aluno do grupo A, registrou uma frase, no questionário, que pode esclarecer, em parte, o porquê dos alunos desse grupo assumirem um discurso menos crítico em relação às práticas escolares: “Eu gosto daqui por causa do pessoal, eu estudo desde a 5ª série nessa escola.” Percebemos, pelo exposto, que o envolvimento emocional dos alunos com a equipe escolar pode ser um fator que influencia as respostas.

Esclarecemos que enquanto estivemos na escola não presenciamos os alunos irem, desacompanhados, à biblioteca. Pudemos perceber que a mobilidade espacial dos alunos, entre os ambientes, é mínima, visto que até para beber água eles são orientados a levar garrafinhas de água para a sala.

A ausência de passeios e excursões é uma reclamação constante nos depoimentos dos alunos, bem como o cansaço provocado por uma rotina de 9 horas baseada em lições escritas. A ida até a praça para tomar sorvete é elencada como um passeio, porém circunscrito aos alunos que tiveram bom comportamento:

É porque a gente vem pra escola e eu penso em conhecer outros ambientes. A gente fica 9 horas aqui e vai pra casa, está cansado não dá pra aproveitar o resto do dia (aluno da 7ª série).

A gente passeia com a Educação Física, eles escolhem para tomar sorvete, os mais quietos. (...) Ah, devia ter mais passeios, porque a gente só faz lição (aluna da 5ª série).

Nas entrevistas, os alunos aludem ao passeio, ao reforço, ou à maneira de interagir com a sociedade como formas de “aprender mais sobre as coisas”, fazendo assim parte da educação integral, como bem exemplifica o excerto a seguir:

Ah, para ficar completa a escola devia ter passeio, para aprender mais sobre as coisas do passeio, fazer uma redação sobre isso, passear na USP, no SA-EP⁴¹, a gente ia, uma escola completa é assim, para fazer tudo, né? (aluna da 5ª série).

Além da permanência dos alunos por um período de tempo maior na escola, com a implantação do tempo integral, a rotina deles e dos professores foi alterada, conforme lemos no depoimento abaixo:

Meu dia é um pouco puxado porque eu já levanto cedo então, eu já venho ver matéria, o professor na sala então é: matéria entrou é caderno aberto, livro. É corrido, é puxado. E tem uns alunos engraçadinhos, sabe? Que não deixa a professora explicar, mas a gente consegue acompanhar um pouco. Aí tem um intervalo que é uns 15 minutos pra gente, consegue aliviar o primeiro intervalo cansa um pouco. Volta pra sala, continua tudo a matéria. Faz direitinho, 4 aulas, estudando de novo, aí outro intervalo, 1 hora e meia é o nosso almoço que o pessoal do período integral fica. Aí volta para a sala depois dessa 1 hora de almoço, mais duas aulas: aprendizado bastante, daí professor vai explicando, professor vai interpretando a matéria, a gente também participa muitas vezes com debates as coisas; mais intervalo de 15 minutinhos, mais duas aulas, pra gente aprender um pouco mais, a maioria das nossas aulas à tarde são matérias normais não são oficinas (aluna da 8ª série).

No depoimento a seguir, a vice-diretora afirma que os passeios culturais não são realizados, em parte, pelo trabalho que o professor teria ao elaborá-lo e implementá-lo, em parte por questões administrativas:

Não vou dizer que não tenha a parte financeira que prejudica um pouquinho, mas na nossa cidade a gente teria condições sim, porque nosso Prefeito cede, se você através de ofício pode solicitar, e digo que um pouquinho falta de motivação por que dá trabalho. Eu como sou da área de teatro e gosto de trabalhar com isso, já fiz isso, dá muito trabalho. Você tem que trabalhar pro Estado um pouquinho além daquilo que você é pago. Então as pessoas não se dedicam, porque você não tem hora extra. Então você realmente: “Ah, não, não vou fazer não, dá muito trabalho, eu tenho que ligar pra não sei

⁴¹ Serviço de Água e Esgoto de Pirassununga.

quem, eu vou ter que sair do meu horário”. Atualmente, os professores não têm uma escola só. Alguns professores dão aulas em 4, 5 escolas. Então ele sai de uma e vai para outra. Então quando ele for fazer essa excursão, esse lazer com a criança, ele vai ter que perder aula em outras escolas. Isso é o que acontece (vice-diretora).

Quanto à jornada de trabalho do professor, também não houve alterações visto que ela está constituída, muitas vezes, em mais “4, 5 escolas”, que não são, necessariamente, do mesmo município.

A possibilidade de o professor dedicar-se integralmente a uma única escola teria reflexos positivos na aprendizagem dos alunos. Para os professores o final de semana é o tempo que sobra para programar as atividades que serão desenvolvidas durante a semana:

Ah, é bem corrido o meu tempo, mas acho que já estou tão acostumada que final de semana é para trabalhar em casa. Trabalhar pra montar isso ai, porque se eu não faço no final de semana eu não consigo desenvolver durante a semana. Daí fica complicado (professora G).

A vice-diretora afirma que:

Ninguém trabalha por hobby, a gente precisa trabalhar pra ter o seu sustento (...) se eu for fazer um teatro, se eu for montar uma peça eu não posso só trabalhar a parte da manhã ou eu não posso só trabalhar as oito horas aula. Eu tenho que me dedicar muito mais. (...) Então deveria ser como um regime de dedicação exclusiva? Isso, perfeito. Ele ganharia mais, se dedicaria apenas para a escola de tempo integral. (...) Ai melhoraria muito, muito. Porque o professor faria aquilo com dedicação e além de tudo ele estaria sendo valorizado pelo trabalho dele (...) pra se fazer uma integração, a equipe ficaria mais coesa. O professor não ficaria aqui 45 minutos e: “Ah, eu tenho que sair correndo pra dar aula em outra escola” Ele ficaria aqui participaria, saberia o que tá acontecendo na comunidade, a direção, a equipe de coordenação, estaria todo mundo junto (vice-diretora).

Arroyo (1991) enfatiza que as relações de trabalho dos professores se refletem no seu trabalho. Desta feita, é necessária a revisão dessas relações de forma a abranger a valorização salarial, a vinculação do docente a uma única escola e, ”por extensão, à comunidade de trabalho” com jornada de trabalho que contemple horário de estudo e reuniões. As capacitações precisam ter como objetivo instrumentalizar o professor com “reflexão teórica sobre a realidade” (ARROYO, 1991, p.33) para que ele perceba como as questões estruturais mais amplas da nossa sociedade, permeadas por lutas de classe interferem nas escolhas dos conteúdos, me-

metodologias, maneiras de pensar sobre os alunos etc. O simples treinamento em técnicas ou procedimentos metodológicos assume um caráter secundário diante da formação crítica que o professor necessita. Afirma, ainda, esse autor que a “fraqueza da escola popular passa pela fraqueza a que foram condenados seus mestres como profissionais” (ARROYO, 1991, p.43).

Essa situação do trabalho do professor pode ser verificada na ausência de articulação entre os docentes, como afirma uma professora “Não há um trabalho bem articulado porque os professores das oficinas e do núcleo comum lecionam em várias escolas, o que dificulta o relacionamento” (professora MC).

Os HTPCs, segundo os professores, são ocupados pelas discussões sobre questões disciplinares, na maioria das vezes. Sabemos quão importantes são esses espaços de reuniões, se forem adequadamente planejadas para a formação docente e seu aprimoramento, porém elas se transformaram num momento em que eles podem expressar suas dúvidas ou simplesmente desabafar.

A articulação que o professor diz existir entre as disciplinas e oficinas curriculares, parte de uma necessidade individual, pontual, para resolver determinado problema, não se configurando num trabalho coletivo, pautado na Proposta Pedagógica, conforme esclarece a professora A:

É integrado sim, inclusive eu me integro bastante com a Informática, com a professora de (...) Orientação que ela me ajuda muito nos trabalhos que eu peço, da orientação dos alunos, de Leitura então há uma integração sim, eu procuro realmente. Para mim é fundamental essa ajuda.

Quando perguntados sobre os fatores que não favorecem a atuação docente, nos questionários, 10 professores responderam “a falta de integração com órgãos municipais e estaduais a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades básicas”, 9 afirmaram que a “ausência das famílias” e 6 professores responderam que o “trabalho não articulado à Proposta Pedagógica”.

Pudemos verificar, tanto nos questionários como nas entrevistas, que não existe um trabalho conjunto, uma colaboração dos outros órgãos municipais ou estaduais para atender integralmente ao aluno.

A ausência de articulação perpassa a escola, seja no tocante à elaboração da Proposta Pedagógica para coordenar os esforços da equipe de forma sistemática e intencional, superando o individualismo e o imediatismo, até na falta de apoio dos órgãos municipais e estaduais

para que o aluno seja, de fato, assistido integralmente em suas necessidades básicas de alimentação, vestuário, moradia, saúde.

A possibilidade de termos escolas abertas à comunidade, que se apropriem dela como direito, por ser ela uma, dentre tantas outras instituições mantidas com recursos públicos oriundos de impostos, para oferecer uma educação de melhor qualidade para os seus alunos, existe. Como exemplo, reproduzimos um artigo publicado no jornal Folha de São Paulo, dia 23/11/08, com o título “Bairro do futuro está numa favela”, de autoria de Gilberto Dimenstein:

Heliópolis é a maior favela da cidade de São Paulo. Anote: é onde está nascendo o bairro do futuro. A história começa com Braz Nogueira, um educador que derrubou, literalmente, os muros da escola que dirige (Campos Salles). Apoiado por entidades locais, ele conseguiu uma parceria com os governos federal, estadual e municipal para compor o que ele batizou de "bairro educador". O bairro educador, cujo detalhamento está no www.catracalivre.com.br, consiste num sistema que junta, num mesmo espaço, os mais diferentes níveis escolares, da pré-escola ao ensino médio, além do profissionalizante, voltado às demandas locais. Unindo esses espaços, uma praça se converte em sala de aula. Um galpão se transforma em centro cultural para as mais diversas artes. Para completar, é feita, em torno desses equipamentos, uma rede com ações da assistência social e saúde. O prefeito Gilberto Kassab quer fazer de Heliópolis um modelo a ser replicado na cidade de São Paulo, por viabilizar seu projeto de escola de sete horas. É também um modelo elogiado pelo governo federal, que vem disseminando, pelo país, o chamado arranjo educativo local. Lá, o arquiteto Ruy Oh-take montou um plano diretor e está mudando a paisagem, ao trazer a cor para as casas; o crítico Antônio Cândido ajudou a montar uma biblioteca; o maestro Bacarelli criou uma orquestra sinfônica; uma universidade (Metodista) apóia uma rádio comunitária. Nessa rede, trabalham PT, PSDB e DEM. O bairro do futuro é aquele voltado ao conhecimento e estimula os talentos, conseguindo fazer uma gestão dos recursos públicos e comunitários. A escola vai para a rua e a rua para a escola⁴².

Isso é o que esperamos de uma escola, que ela vá para a rua, no sentido de ser necessária para os moradores como um centro irradiador de cultura, aberta a toda a comunidade e demais interessados e que a rua vá para a escola de duas formas: primeiro no sentido da escola oferecer ampla gama de atividades culturais para os moradores que, nos seus horários disponíveis as utilizariam como forma de lazer ou de qualificação profissional de livre escolha, contando para isso com recursos humanos e físicos em quantidade e qualidade e, também, como maneira da escola estabelecer parcerias com as pessoas, profissionais ou líderes comunitários, criando condições para o acesso das tecnologias de comunicação e informação que,

⁴² Disponível no site <http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/gilbertodimenstein/ult508u470785.shtml>, acessado dia 24/11/2008.

apesar de serem do cotidiano das pessoas, na escola são subutilizadas, fortalecendo o diálogo com a comunidade e com o mundo.

3.4 – A “boa educação” na percepção dos professores, mães, alunos e gestores

Quando as mães foram questionadas sobre o que caracterizaria uma boa educação, todas responderam: professores “capacitados”, “brilhantes”, “bons”, como principais quesitos.

Primeiramente o ensino, se o ensino é bom a escola é boa, e o aluno tem que ser dedicado, se interessar e se empenhar naquilo. Tendo bons professores é o ideal. O Asdrúbal tem este perfil, todas minhas crianças estudaram lá (mãe MB).

Para 9 dos 12 professores que responderam aos questionários, os principais fatores que são indispensáveis para que uma escola proporcione uma boa educação, são: oferecer alimentação, famílias interessadas na escola e existir um clima de respeito e confiança; para 8 deles, a resposta incidiu sobre “capacitações e Proposta Pedagógica”; para outros 7: possuir Direção/Coordenação, existência de materiais para uso dos professores, aulas interativas e motivadoras, ser inclusiva e democrática, existência de professores competentes e atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos.

Na visão dos alunos, os fatores indispensáveis para que uma escola proporcione uma boa educação são: existência de espaços adequados (pátios, quadras, salas de aula), oferecer alimentação, possuir Sala de Informática e de vídeo e professores competentes.

Percebemos que a concepção de boa educação das mães baseia-se nos professores como transmissores da cultura às gerações mais novas, porém para a maioria dos professores as características primeiras que compõem uma boa educação são: alimentação, famílias interessadas na escola e respeito. Já para os alunos, sujeitos do processo educacional, eles elencam além da alimentação, os espaços adequados e os professores.

Já para as mães a infra-estrutura é secundária:

Primeiramente professores capacitados, não adianta estrutura bonita, sem professores capacitados. A estrutura importa, mas não se forma pessoas com a beleza. Há um tempo atrás, 2, 3 anos ela estava bem deficiente em capacitação e estrutura. Não sei se foi a administração que mudou, mas ela está melhorando. O G. está lá desde a 5ª série. Creio que faltou um pouco de personalidade para a administração anterior (mãe I).

Metade das mães entrevistadas, ao responderem as características de uma boa educação, elencaram uma não-característica:

Não seria jamais de tempo integral. Será que eu vou parecer ultrapassada, ela precisava de ter professores brilhantes e alunos fascinantes. Precisava ter menos horas de aula e ensinar o que eles não sabem: Português, Matemática, Geografia, História (mãe R).

Essa resposta chamou-nos a atenção e instou-nos a tentar entender o porquê dessa não-característica. Buscamos como primeira hipótese a desinformação das mães acerca da concepção de educação integral que fundamenta o projeto. Assim, verificamos que, dentre elas, metade afirmou freqüentar as reuniões de pais e mestres da escola, e, destes, apenas 1 respondeu participar de todas as reuniões, as demais alegaram, como empecilhos à participação, desde falta de tempo até problemas de saúde. Ficou claro, nas entrevistas, que as mães não sabiam o que era o Projeto Escola de Tempo Integral, visto que até a mãe que afirmou freqüentar todas as reuniões, quando questionada sobre a validade do projeto, respondeu que:

O integral acabou ajudando as mães que precisam da escola para deixar as crianças, para o G. se não houver um tempo qualificado, lá dentro, com um cronograma extra-curricular, para o meu filho não vai ajudar o tempo integral. Só para jogar bola, não adianta, prefiro que meu filho fique comigo em casa. Para nós nunca foi colocado o que é feito nesse tempo integral. Ficar um dia no computador e jogar bola nos outros dias para mim não adianta. O G. conta o que é feito, mas computador tem em casa e jogar bola não precisa de escola. Eles dizem que o cronograma está lá, mas nunca mostraram para nós (mãe I).

Há, consoante com o trecho acima, uma falha na comunicação da escola com os responsáveis pelos alunos em relação às informações necessárias para que as mães possam efetivamente tomar uma posição fundamentada quanto à validade do projeto para a educação de seus filhos.

Apesar dos professores reclamarem que as mães não têm interesse pela vida escolar dos filhos, as entrevistadas afirmaram possuir esse interesse, porém, a maioria, não participa efetivamente do processo educacional, conforme os dados demonstraram. A postura delas, pode ser causada por condicionantes econômicos em dois aspectos. O primeiro diz respeito à jornada de trabalho semanal dos responsáveis pelos alunos que, muitas vezes, é de 40, 44 horas ou mais, acarretando cansaço físico e pouco tempo disponível para os compromissos familiares. O segundo aspecto, de acordo com Paro (2000), pode ser reflexo da visão mercadológica

ca da educação, decorrente do sistema capitalista, onde a educação é vista como produto pronto a ser adquirido pelas famílias, seja na forma de impostos ou mensalidades, sem que estas participem do desenvolvimento do processo educacional dos alunos.

Assim, nos deparamos com a seguinte situação: a grande maioria dos responsáveis não frequenta as reuniões escolares e os que o fazem, são mal informados.

Ao analisar as entrevistas com as mães, verificamos que elas têm consciência de que a dor de cabeça ou cansaço, que os filhos alegam para não ir à escola, muitas vezes é “preguiça mesmo”, contudo, elas não coíbem tais práticas, já que os deixam faltar, acarretando um prejuízo pedagógico para o aluno com a “quebra” do trabalho de construção do conhecimento. Transcrevemos abaixo, dois trechos de entrevistas para corroborar nossa compreensão:

Sua filha vai bem na escola? Não. Ela faltou bastante. Houve uma época que ela não ia mesmo, por causa do horário e preguiça mesmo. Ela faltou da escola este ano? Por quê? Faltou. A filha de 9 anos acorda 6 e 10 e todos acordam com o barulho do celular, menos a T. que quer ficar em casa. O ano passado ela tinha tanta dor de cabeça, tanta dor no corpo (mãe L).

Ele faltava muito o ano passado, tinha cansaço, e não queria ir à escola porque estava muito cansado. E este ano as faltas reduziram bastante em relação aos anos anteriores de integral. Coisa de 70% (mãe I).

Contrariando os responsáveis, concordamos com Gramsci que o tirocínio psicofísico de se “auto-impôr privações e limitações de movimento físico” (GRAMSCI, 2004, p.51), é extremamente necessário à aprendizagem. Não obstante, a maioria das crianças, dos adolescentes e dos responsáveis acha que todo o aprendizado deva sempre ser prazeroso, esquecendo-se que, no início, por falta de hábito até a permanência da criança sentada numa cadeira para estudar um pequeno texto é difícil. Este é um dos primeiros hábitos que, gradativamente, será aprendido na escola. Aos poucos, apesar da dificuldade inicial em adquirir esses hábitos (silêncio, calma, organização, entre outros), eles são incorporados na vida do aprendiz, tornam-se parte do seu ser e, também, como instrumentos necessários e facilitadores de futuras aprendizagens.

De acordo com o exposto pelos dados, é claro o descompasso que há entre a imposição de disciplina aos alunos, necessária aos estudos, por parte da escola e a atuação das famílias. Acreditamos que a ausência dos responsáveis nas reuniões escolares, apesar de todos afirmarem que elas são, ao menos bimestrais, repercute na incompreensão que as famílias têm acerca do processo educacional e do Projeto Escola de Tempo Integral, a ponto de caracteriza-

rem o tempo parcial da escola como uma característica de boa educação e creditarem apenas aos professores a base dessa qualidade, esquecendo-se que eles são co-partícipes responsáveis, pelo processo educacional, tanto quanto seus filhos. Uma mãe percebe esse problema e aponta:

A escola não deveria convidar os pais, mas ter o mesmo procedimento de outra repartição pública, convocar os pais, pois o que falta para os pais é informação. Os pais sabem apenas sobre as notas e nada mais. As crianças cumprem apenas uma obrigação legal de ir à escola e não é espontâneo. A preocupação dos pais não é se o filho está bem na escola, mas se ele está na escola (mãe I).

O ideal seria que a escola estivesse aberta ao diálogo com os responsáveis, não apenas para as famílias dos alunos que mais precisam, por serem indisciplinados ou que apresentam defasagens, mas a todas as famílias, e que estes tivessem condições de frequentar a escola para auxiliar na educação dos filhos, não como serventes, merendeiras, “quebra-galhos”, mas como cidadãos críticos e atuantes prontos a discutir, com a equipe escolar, as habilidades trabalhadas, as formas de avaliação, enfim o processo educacional.

3.5 - A quem serve a Escola de Tempo Integral?

Paro (1988, p.198) afirma que, como resposta às reivindicações das classes populares por escolas, o governo implanta projetos de escolas de tempo integral, cuja motivação é a tentativa de amenizar os problemas sociais, além muros escolares, das classes populares, ainda que estes problemas não tenham “natureza propriamente pedagógica”. Para esse autor:

projetos como o da escola pública de tempo integral, assim como outros ligados às políticas públicas na área social, têm-se constituído em ações paliativas que deixam intocado o problema principal - o da superexploração do trabalho pelo capital - que, no caso brasileiro, e na América Latina em geral, tem sido responsável pelo surgimento de bolsões de pobreza cada vez mais amplos.(...) é evidente que o problema é político e econômico, em última instância (PARO, 1988, p.204).

O autor evidencia o fato de que a idéia de formação integral, no Brasil, antecede à própria escola pública, e tem origem nos internatos particulares criados para atender aos filhos das pessoas abastadas que neles procuravam preservar seu ‘status quo’ (PARO, 1988, p. 205).

Segundo Arroyo (apud LUNKES, 2004), os internatos particulares funcionavam com “espaços isolados, tempos integrais e métodos específicos” onde se formava desde os sábios e príncipes até os operários, nos moldes das instituições totais que, de acordo com Goffman (1974), são caracterizadas por um maior fechamento do que outras, ou seja,

seu ‘fechamento’ ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais (GOFFMAN, 1974, p. 16).

Com a crescente urbanização e industrialização, essas escolas de elite deixaram de atender aos anseios da classe mantenedora. “Dessa forma, ao invés de segregar os membros de suas famílias, propõem, com base no ideário liberal-cristão, a segregação dos dominados” (PARO, 1988, p.207). Essa proposta de segregação da “ameaça social”, pode ser vista nos “reformatórios de menores e as entidades ‘filantrópicas’ subvencionadas pelos órgãos oficiais” que, além de separar essa população do corpo social, têm a função de reintegrá-las à sociedade (PARO, 1988, p. 207).

Em São Paulo, o maior exemplo dessa segregação é antiga Febem – Fundação Estadual do Bem Estar do Menor, criada no ano de 1974. Esta fundação foi amplamente criticada pela mídia, pelos diferentes organismos e instituições de proteção aos direitos humanos, enfim, pela população em geral, por abrigar muitos adolescentes em um espaço reduzido, em regime fechado, nos mesmos moldes de uma prisão para adultos e com todas as suas mazelas.

Com o título “O pacote FEBEM”, o editorial da Folha de São Paulo, do dia 27/03/2005, explica bem a situação:

Apesar do longo atraso, é bem-vindo o pacote anunciado pelo governador de São Paulo, Geraldo Alckmin, para reestruturar a Febem. Sintomaticamente, o plano veio a público em meio a uma onda de revoltas na instituição. Desde janeiro, ocorreram 20 rebeliões, com fuga de 881 internos. Para efeito de comparação, no ano passado contaram-se 28 motins e 993 fugitivos. As medidas foram tema de debate promovido pela Folha, no último dia 21, com a participação do secretário de Justiça do Estado e presidente da Febem, Alexandre de Moraes (PFL), do padre Júlio Lancellotti, da Pastoral do Menor da Arquidiocese de São Paulo, e de Paulo José da Costa Jr., professor de direito penal da USP. Além de programas como o Jovem Cidadão, que visa criar 500 postos de trabalho anuais para egressos da instituição, e da ampliação da assistência jurídica, o conjunto de propostas prevê mudanças estruturais. Em linhas gerais, o pacote procura acabar com o gigantismo de alguns complexos, regionalizar a distribuição dos jovens de modo a dividir a responsabilidade com as prefeituras e estimular penas alternativas que evitem

ao máximo a internação. A principal medida, portanto, é a descentralização da Febem. Grandes complexos são difíceis de administrar e inadequados para os fins educativos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente. A concentração dificulta a distribuição dos infratores segundo a gravidade dos delitos, cria empecilhos para a ação educativa e favorece a indisciplina. De acordo com o secretário, dos 6,3 mil internos da Febem, 30% não são da capital. Só no problemático complexo do Tatuapé, concentram-se 18 unidades de internação, o equivalente à totalidade das atualmente existentes em todo interior de São Paulo. O governo anuncia agora a construção de 41 novas unidades, com 40 vagas em cada uma, em nove cidades. Com isso, procura também atrair a colaboração das prefeituras, que, de fato, precisam se envolver no processo de recuperação -bem como o Judiciário. Uma experiência desse gênero já foi realizada com êxito no município de São Carlos, onde a criação de uma rede de serviços, o NAI (Núcleo de Atendimento Integrado), permitiu maior agilidade na determinação das sentenças e imprimiu mais eficiência à execução de medidas educativas e penas alternativas. Com isso, os indicadores de criminalidade e reincidência dos menores caíram de maneira significativa. As medidas não são de fácil implantação. Será preciso enfrentar resistências locais, coordenar os esforços e reunir recursos materiais e humanos. Provável candidato do PSDB à Presidência, o governador Alckmin sabe que a Febem é o calcanhar-de-aquiles das gestões tucanas em São Paulo - o que talvez ajude a impulsionar essa reforma, que há muito deveria ter sido implantada.⁴³

As rebeliões e as fugas dos adolescentes, nos três complexos da fundação: Tatuapé, Imigrantes e Franco da Rocha, todos situados na região metropolitana de São Paulo, eram constantes, deixando vir à tona, vários casos de mal tratos, torturas e abusos, sofridos pelos adolescentes, por parte dos funcionários, além da ausência de uma proposta educativa consistente que os reintegrasse à sociedade.

Assim, diante das críticas recebidas, o governador Geraldo Alckmin, que pleiteava, nas eleições de 2006, alçar a presidência da República optou pelo desmonte da Febem, cujo início foi dado pela demolição, no dia 29/03/2006, do Complexo do Tatuapé, com capacidade para 1200 adolescentes.

Para substituir a Febem, o governo inaugurou, em 27/03/2006 as duas primeiras unidades da CASA - Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, ligada à Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania, em Campinas. A CASA foi instituída com a missão de:

aplicar em todo o Estado as diretrizes e as normas dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), promovendo estudos e planejando soluções direcionadas ao atendimento de adolescentes autores de atos infracionais, na

⁴³ Disponível no site: <http://arquivoetc.blogspot.com/2005/03/folha-de-spaulo-editoriais-o-pacote.html>, acessado dia 20/11/08.

faixa de 12 a 21 anos (...). Para os jovens que precisam ficar privados de liberdade, a Fundação iniciou um programa que prevê construção de 57 unidades no Interior – destas, 25 já estão funcionando. As unidades têm capacidade para 40 jovens em internação e 16 em internação provisória e são geridas em parceria com entidades indicadas pelos municípios. Em um ano e meio de funcionamento, o novo modelo tem uma taxa de reincidência de 3,21% - contra 29% observados na antiga Febem (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor). Com a descentralização, a Fundação CASA quer não apenas melhorar o atendimento aos adolescentes, mas desativar gradualmente os grandes complexos de internação que marcaram a política da antiga Febem.⁴⁴

Paro (1988), ao analisar a função educativa dessas instituições assistenciais, afirma que:

se as entidades assistenciais, por incapacidade de assumir o papel de instituições educativas, não conseguiram “ressocializar” as crianças oriundas das classes dominadas e, por isso, viram-se impossibilitadas de “reintegrá-las” à sociedade, então cabe à escola de tempo integral, assumindo essas crianças, cumprir esse papel (PARO, 1988, p.206-207).

Podemos então inferir que o projeto Escola de Tempo Integral foi criado, nesse contexto, como uma outra possibilidade, para além da CASA, de cercear o grave problema do ato infracional cometido por adolescentes, com ações preventivas, educativas e de tutela. Quase todos os entrevistados perceberam este viés da função da escola, conforme demonstramos abaixo com os enxertos de duas entrevistas:

Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi criada? Prá sanar uma situação social, de certo abandono das crianças em certo período do dia. A criança que estudava à tarde, de manhã não tinha o que fazer. O pai precisava sair prá trabalhar. Eu creio que tenha sido isso, um problema social, que trouxe a escola de tempo integral. É claro que a gente amplia situações e diz não, tem as oficinas curriculares e são importantes, mas eu acredito que seja um problema social que está sendo, não sanado, mas existe um certo paliativo aí social com a Escola de Tempo Integral (professora coordenadora).

Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi implantada? Para melhorar a formação intelectual e outras habilidades indispensáveis a uma boa cidadania. Também acredito que foi uma forma de tirar as crianças da rua (professora MC).

Lunkes conclui que, a escola de tempo integral “localiza-se no extremo social oposto àquele de sua origem, tanto no que se refere à clientela como à mantenedora” (2004, p. 6)

⁴⁴ Disponível no site <http://www.febem.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=1>, acessado dia 20/11/08.

uma vez que antes as escolas de tempo integral eram particulares e visavam à educação das elites, sendo por elas mantidas e, agora, há, também, escolas de tempo integral que são públicas e visam à educação das classes populares.

Tanto a função educativa como a de guarda, do projeto Escola de Tempo Integral, são frutos de políticas públicas advindas de estados capitalistas democráticos, entendidos aqui como “formas institucionais de poder público que, em sua relação com a produção material, se caracterizam basicamente por três determinações funcionais” (LOPES, 1999, p.17). Essas determinações funcionais são: a privatização da produção, a dependência estrutural do processo de acumulação e a legitimação burocrática (LOPES, 1999, p.17-18) Lopes esclarece que as políticas públicas devem convergir para essas determinações do Estado, para isso há uma estratégia geral de atuação que é a de “criar as condições segundo as quais **cada cidadão seja incluído nas relações de troca**” (OFFE & RONGE, apud LOPES, 1999, p.18 grifo no original). O Estado, não sendo originariamente capitalista, necessita estabelecer uma relação dialógica “com o conjunto de interesses e com a lógica do processo de acumulação” (LOPES, 1999, p.19) com êxito na compatibilização das contradições inerentes ao capital, na habilidade em absorver e/ou reprimir interesses contrários e na sua capacidade de dissimular fatos, visando à sua sobrevivência (LOPES, 1999, p.19). O poder do Estado está “condicionado à sua capacidade de criar condições para a preservação dos interesses globais do capital (pois o Estado depende da acumulação que ele gera)” caráter esse que necessita permanecer oculto à população (LOPES, 1999, p.22). A autora afirma que:

Por outro lado, o sistema de instituições políticas do Estado molda o universo dos eventos potencialmente realizáveis, de forma a que se cumpram as determinações funcionais deste e seja assegurada a continuidade de sua existência e a permanência de seu poder (LOPES, 1999, p.23).

Esses eventos são selecionados, pelo Estado, de acordo com a relação que eles têm com o capital por meio da seletividade convergente e divergente. A seletividade convergente pode ser positiva ou negativa. Assim, o Estado apresenta seletividades que vão ao encontro dos interesses do capital, reprimindo os contrários e preservando uma falsa “neutralidade do aparelho estatal” (LOPES, 1999, p.23-24) necessária à sua preservação.

O Estado não é um simples agente executor das ordens e interesses da classe dominante, porque não é neutro ideologicamente, ele reflete as lutas de classe existentes na sociedade e essas lutas têm reflexos nas políticas públicas dele emanadas.

De acordo com Offe & Lenhardt citados por Lopes (1999, p.25-26, itálico no original), as políticas sociais “visam criar as condições para que os *proprietários da força de trabalho sejam incluídos nas relações de troca*, isto é, objetivam produzir continuamente a transformação destes em *trabalhadores assalariados*”.

Os proprietários da força de trabalho precisam dispor de educação, moradia, transporte, assistência à saúde para que eles possam se proletarizar, visto que em apenas alguns casos “o Estado avaliza a permanência do proprietário da força de trabalho fora do mercado”, como exemplos citamos: crianças, idosos, portadores de deficiência (LOPES, 1999, p.25-27). A opção do trabalhador de não vender sua força de trabalho é coibida pelas políticas estatais repressivas e pela seletividade divergente que atua como instrumento de ocultação do “caráter de dominação de classe” (LOPES, 1999, p.29).

O Estado capitalista com a sua dinamicidade tecnológica torna os meios de produção e força de trabalho, obsoletos. O desafio é “viabilizar a oferta de reposição da força de trabalho adequada ao consumo do capital, na hora própria, no lugar correto e na quantidade necessária à valorização” (LOPES, 1999, p.27-28) prevenindo uma crise.

Dentre os âmbitos de atuação das políticas sociais, enfatizamos as que cumprem o objetivo de preparar os proprietários de força de trabalho para que eles possam se proletarizar, as que assistem os que necessitem se afastar do mercado de trabalho temporariamente, e as que normatizam acerca dos que podem ficar à margem do sistema como não proletários (LOPES, 1999, p.26).

Para os entrevistados a dupla função da Escola de Tempo Integral, guarda e educação, é clara. A primeira coibiria, de acordo com os depoimentos, a ociosidade que pode gerar marginalidade das crianças e adolescentes que estão fora do mercado de trabalho por força de lei, e a segunda serviria ao mercado com a formação de futuros trabalhadores, por meio da instrução básica, conforme lemos a seguir:

E., qual a função principal da escola para você? Formar o aluno para o mercado de trabalho, competitivo, que ele está, muito, e isso vai trazer muita motivação para eles. Então o computador, o aprender toda a tecnologia, eu acho que é o principal para o mercado de trabalho (vice diretora).

De acordo com a fala de alguns entrevistados, os alunos são formados, ou melhor dizendo, conformados a um futuro certo, seja na escola ou seja na rua. Na escola eles se tornam mão-de-obra barata e na rua, marginais.

No discurso oficial, a Escola de Tempo Integral pode e deve ser o agente de transformação social, vivificando a crença na melhoria educacional, ao oferecer um currículo ampliado e mais tempo de permanência do aluno, na escola, em relação às outras. Em nenhum momento essa transformação social prevê mudanças estruturais na base econômica da sociedade capitalista caracterizada por conflitos de classe e pela desigualdade na distribuição de renda. Está subjacente à premissa oficial a função equalizadora da escola, dentro de uma sociedade “estável” característica de uma teoria pedagógica não - crítica (SAVIANI, 1994, p. 25). Essa escola, além de cumprir sua função de transmissora de cultura sistematizada às novas gerações, “em um sistema de ensino que já conta com uma escola participativa, inclusiva e democrática” (SÃO PAULO, 2006f, p. 11), o faz melhor e em mais tempo, assim, se houver algum fracasso, nessa empreita, a responsabilidade recairá sobre os diferentes atores escolares, os “incompetentes” (SAVIANI, 1994, p. 25): funcionários, professores, pais e alunos. Decorre daí o fato gerador das altas expectativas por parte da comunidade sobre a aprendizagem dos alunos e, às vezes, suas frustrações.

Os professores acabam incorporando a ideologia oficial, transportando-a para suas práticas ao assumirem o discurso de que a Escola de Tempo Integral oferece todas as oportunidades para que as crianças aprendam, contudo as famílias “desestruturadas” não valorizam esse trabalho pedagógico, contribuindo para a falta de aprendizagem dos alunos e, às vezes, evasão, conforme veremos adiante.

A maioria dos alunos não percebe que esta escola, além do período ampliado de permanência, seja muito diferente das outras, visto que para 7 alunos (A4,B3), a educação integral é uma educação de tempo integral, ou seja, das 7 horas às 16 horas e apenas para 3 (A3) é uma educação que visa à formação integral do aluno (corpo e mente). Apenas para 2 alunos (A1,B1) a educação integral é uma educação que integra a escola à família e à comunidade e que proporciona, além do ensino, alimentação, atendimento médico, roupas etc.

Para 8 professores que responderam ao questionário a educação integral é uma educação que integra a escola à família e à comunidade, para 6 deles, é uma educação que envolve as habilidades cognitiva, social e emocional e que visa à formação integral do aluno (corpo e mente) e para outros 3 é uma educação que proporciona, além do ensino, alimentação, médico, roupas etc. A opção: é uma educação de tempo integral, ou seja, das 7 horas às 16 horas, não foi assinalada.

Para os alunos a educação integral está vinculada à extensão da jornada diária de permanência na escola com o “aprender mais” os conteúdos, tirando as dúvidas. Dos professores

depreende-se que a educação integral não está vinculada à extensão da jornada de discente mas à integração com as famílias. A tônica é a educação dos valores, a socialização e em segundo lugar ela seria uma educação que integraria as habilidades cognitiva, social e emocional.

Nas falas dos professores, percebe-se que a educação integral visa contribuir com a criança ao fornecer-lhe a alimentação, a educação sobre higiene e o bem comportar-se, para sua inserção na sociedade, coisas que seu meio social desprovido e hostil nega, acarretando um empobrecimento da função primeira da escola: a transmissão cultural. Esta afirmação fica muito clara no relato a seguir:

Eu acho que esta questão, justamente, de além de aprender conteúdos o aluno ter uma educação ampla no sentido de aprender sobre o Meio Ambiente, sobre os cuidados com o corpo, sobre atividades práticas que ele possa ter, atividades motoras diferentes. Eu acho que isto seria uma educação integral, aqui, prá escola de tempo integral. Mas, antigamente achava que o papel da escola mesmo está relacionada com os conteúdos. Hoje, aqui talvez seja até o integral, prá algumas crianças que não têm nada em casa. A gente cuida de uma educação que talvez a casa devesse dar. Alguns conceitos que a casa, lá em casa, os alunos deveriam aprender (professora coordenadora).

Arroyo (1991) aponta para o fato que:

são duas tendências bastante marcantes na concepção dos profissionais da escola. Uns olham para a origem sociocultural do aluno que frequenta as escolas rurais e das periferias urbanas, e tentam adaptar a escola a essa origem e às carências que ela gera no aluno. Outros olham para o destino social a que é condenado o aluno: o trabalho precoce, a produção, a sobrevivência e propõem adaptar a escola a esse destino inexorável (ARROYO, 1991, p.36).

A adaptação da escola a qual Arroyo (1991) alude é a adaptação ao meio, à vida do aluno, ao transmitir “ensinamentos, hábitos, valores funcionais à sua realidade, adaptados às suas necessidades de sobrevivência, trabalho e produção” (ARROYO, 1991, p.36).

Como exposto acima, essas tendências possuem reflexos nas práticas docentes. Os professores acreditam que os alunos são carentes, também culturalmente, e para aprender eles necessitam de um conteúdo mais simples e aligeirado, avalizando assim, mesmo sem consciência, o projeto político e econômico da classe hegemônica.

A burguesia agrária, industrial ou financeira, tradicional ou moderna, sempre teve um projeto específico para as classes subalternas, para delas fazer cidadãos e trabalhadores submissos aos seus interesses. Esse projeto, bem

mais amplo que o de educação escolar, nunca foi igual, nem poderia ser, ao projeto educativo de formação da própria burguesia, seus co-gestores e teóricos (ARROYO, 1991, p.17).

Para os professores, o ambiente do aluno não propicia uma educação de valores adequada, fazendo com que a escola de tempo integral assuma o trabalho de socialização desses alunos.

A falta de educação dada pela família e a desestrutura familiar prejudicam o rendimento do aluno e o trabalho escolar dos professores fica sobrecarregado.

A escola não funciona sozinha, o pai, acho que tem que estar presente, falta a família. Falta a estrutura familiar, os nossos alunos, ou a maioria deles falta essa estrutura, é o que faz a integração. Um aluno bem formado, um aluno bem integrado com uma família estruturada, ele vai render muito mais do que aquele que tem problema. (...) O aluno aqui ele vai aprender noções, inúmeras noções de comportamento, de higiene, tudo isso. Não só o conteúdo, acho que o conteúdo ele tem que estar integrado nesse conjunto todo de comportamento, de fazer com que o aluno se insira na sociedade como um todo (...) (professora A).

Pudemos apreender em conversas informais com os professores que muitos não possuem a tão proclamada “família estruturada”, ou seja, uma casa que abrigue sob o mesmo teto os cônjuges e os filhos, então, por que existe uma fala única entre os profissionais da escola acerca da “família desestruturada” como um fator negativo em relação ao comportamento e rendimento dos alunos? Seria essa família desestruturada, a qual aludem os professores, sinônimo de família pobre? Se assim for, até que ponto podemos atribuir à pobreza a culpa pelos problemas encontrados pelos professores no processo ensino-aprendizagem? Não seria isso uma forma de nos desresponsabilizarmos de nossa função profissional, que além de técnica é política? De acordo com Paro (1988, p.34) “a escola, dentro dessa concepção de clientela, põe uma ênfase maior na função “formativa”, “educativa”, e menor na transmissão de informações”.

No excerto abaixo, a professora esclarece que a educação integral é alimentação e educação como uma forma de resolver a carência cultural das classes menos favorecidas.

Educação integral é tirar a criança da rua, meio período e trazer para a escola, dando uma boa alimentação, capacitando para o futuro. Por que hoje o que falta é isso. Professor ele virou educador. Eu acho que o Governo para suprir, fala que o que o país precisa para ir pra frente é a educação. Então o primeiro método que eu acho que eles viram é dar uma escola de tempo integral, porque a criança é carente não só de alimentação. Eles são carentes de

cultura, de educação. E essa escola de tempo integral, eu acho que é uma oportunidade para os que não podem pagar uma escola particular, por isso que tem Experiências Matemáticas, a terceira língua, Espanhol, que eles gostam demais, que a gente vê que eles têm em trauma pelo Inglês, você colocando Espanhol eles perderam o trauma pela 2ª ou 3ª língua, pela alimentação, pelo professor que além de professor é um amigo, pode ser transformado até em pai, mãe, tia. Porque você torna parte da família, por que onde que eles vivem? Na escola das 7 às 4. Em casa que horas, vão comer que horas? Então eu achei ótimo, ótima essa escola de tempo integral (professora S).

Na visão da professora MC, cujo trecho da entrevista encontra-se abaixo transcrito, a escola tem como função desenvolver os dons que “nascem com o aluno”:

É a educação voltada para abranger todas as potencialidades (dons, talentos etc) individuais do ser humano. Os dons nascem com o aluno. Um exemplo é quando faz coisas sem nunca ter aprendido (professora MC).

Tanto no excerto acima como nos anteriores, ficou claro, para nós, que os docentes acabam se “desobrigando” da função principal da escola que é a de transmitir conhecimentos às gerações mais novas, seja por acreditarem que o dom nasce com o aluno e se o deixarmos aprender, no seu ritmo, ele se desenvolverá, seja pela ausência de reflexão acerca do próprio trabalho pedagógico, gerando uma prática sem teoria impregnada de preconceitos e senso comum, empobrecendo e distorcendo, assim, a função educativa da escola.

Para a vice-diretora, a educação integral integra o conteúdo e as atividades culturais até como uma forma de não tornar o ensino cansativo:

É atividades culturais, ter mais lazer, tendo a parte regular com conteúdo, mas ter mais lazer. Usar o filme de forma correta, não só colocar o filme pra passar o filme, mas trabalhar o filme, o porquê que tá passando aquele filme levá-los ao museu, nós temos aqui na cidade o horto florestal. É de difícil acesso, é, mas com um pouquinho de força a gente consegue. Levá-los à Cachoeira que aqui a gente tem a Cachoeira de Emas, ir lá e fazer um trabalho de Ciências ou um trabalho de Filosofia que agora a gente tem esse conteúdo, Hora de Leitura, fazer coisas diferentes da sala de aula eu acho que isso seria escola integral. Não o que tá sendo feito hoje, o tempo todo dentro de sala de aula. Nós já estudamos e sabemos que é hiper cansativo (vice-diretora).

Consoante com Paro (1988), percebemos nas falas dos entrevistados que a escola seria uma instituição salvadora que protegeria as crianças da sociedade, da família e da rua como entidades corruptoras, havendo, mesmo que subjetivamente, nos depoimentos, uma ligação muito forte entre a pobreza e a marginalidade, como causa e efeito.

A pobreza gera marginalidade e esta, por sua vez, traz consigo a violência. Esta ligação pobreza marginalidade, além de não ser sempre verdadeira, é mistificadora da realidade e tende a influenciar de forma negativa a atitude da escola para com sua clientela, comprometendo o desempenho dos alunos (PARO, 1988, p.23).

Para os responsáveis pelos alunos a educação integral visa à cultura geral e à educação para a convivência em sociedade, mas, conforme lemos a seguir, ela “não faz isso de jeito nenhum” e continua apenas como um ideal.

é uma educação por inteiro: a pessoa aprende cultura, boas maneiras, conviver bem com todos, é ser uma pessoa com boa formação em todos os sentidos. A Escola de Tempo Integral não faz isso de jeito nenhum. Acho que esta educação integral seria o ideal (mãe R).

Enquanto para a Secretaria a justificativa da criação do projeto é a melhoria da qualidade do ensino, 8 alunos (5A, 3B) afirmaram que foi para afastar os jovens da violência e das drogas, para 5 alunos (3A, 2B) o motivo recaiu em para oferecer uma alternativa sadia de convivência para os jovens que, ao saírem da escola não tinham o que fazer e nem aonde ir e para 4 (3A, 1B), a Escola de Tempo Integral foi criada para oferecer uma educação de melhor qualidade para os jovens.

Já para os professores que responderam aos questionários, 10 acreditam que a Escola de Tempo Integral foi criada para oferecer uma educação de melhor qualidade aos jovens; 5 afirmam que a ETI foi criada como paliativo aos problemas sócio-econômicos da sociedade, pois a escola assume funções não diretamente ligadas ao processo ensino-aprendizagem (alimentação etc); 5 responderam que o objetivo foi afastar os jovens da violência e das drogas, e 3 dos professores crêem que a ETI foi criada para oferecer uma alternativa sadia de convivência para os jovens que, ao saírem da escola, não tinham o que fazer e nem aonde ir.

Essas respostas não encontram ressonância nos depoimentos das entrevistas dadas pelos professores, mães, gestores e alunos, pois existe quase uma unanimidade ao afirmarem que o governo instituiu a escola “para tirar as crianças da rua, com certeza” como diz a mãe L. A aluna da 6ª série, explica o que pode acontecer nas ruas, de acordo com o senso comum:

todo mundo diz que esse processo, essa opinião de pôr a Escola de Tempo Integral foi por causa dos alunos que ficam até meio dia de 5ª à 8ª série pra não ficarem na rua, usando droga. Eu não estando no tempo integral, não fazia isso.

Na fala do aluno da 7ª série, a alimentação seria também um motivo importante para a criação das escolas de tempo integral:

Pra não deixar as crianças na rua, ou os pais não tem condições de colocar comida na casa. Acho que deveria ter uma escolha, que os pais pudessem escolher se o aluno ficaria em tempo integral ou meio período. Se o aluno escolhesse ele iria querer ficar em casa.

De todos os depoimentos analisados, apenas uma professora quer acreditar que a melhoria do ensino seja o fator que motivou a implantação da Escola de Tempo Integral, como lemos a seguir:

Acredito. Acredito, quero acreditar que seja realmente a melhoria do ensino, na qualidade de ensino e o que ela tem a oferecer. Se fosse feito realmente com todos os recursos ela seria muito boa. Com todos os recursos que fossem possíveis, destinados à ela. Cada um pra sua área nas Oficinas, mas com essa importância do recurso. O recurso é muito importante para que a escola funcione. E a capacitação? A capacitação também. Não adianta nada você ter o recurso e não ter a pessoa capacitada pra trabalhar com tudo aquilo que é oferecido (professora A).

Em todos os outros depoimentos, a melhoria educacional vem acompanhada de um forte apelo social, como segue:

Para melhorar a formação intelectual e outras habilidades indispensáveis a uma boa cidadania. Também acredito que foi uma forma de tirar as crianças da rua (professora MC).

Uma mãe afirma que:

Se o governo quis criar ele adotou uma medida de cópia de um país desenvolvido, por acreditar que tudo que é de país desenvolvido é bom. Como os Estados Unidos, por exemplo, é de tempo integral, mas as escolas são bem estruturadas, com uma simples sala de aula até natação. Onde vai ter isso numa escola aqui, pública? (mãe I).

Percebe-se, nitidamente, a partir dos depoimentos, que a intenção do governo teria sido resolver paliativamente, problemas sociais gerados pela ausência de políticas sociais, de acordo com a Resolução SE nº 89/05 que prevê que o projeto seja implantado **preferencialmente** em áreas com baixo Índice de Desenvolvimento Econômico. A professora a seguir exemplifica bem essa afirmação:

Que no meu ponto de vista é a escola pra tirar a criança da rua e dar uma melhor educação. Você acha que é por este motivo que ela foi criada? Exatamente. Foi um recurso do Governo pra tentar melhorar esta situação, que a gente parece que olha pro lado não tem pra onde correr, olha pro outro lado não tem pra onde correr. Porque hoje em dia é assim a criança está no mundo, o que vai ser dela, ninguém sabe (professora S).

A escola, assim, além da transmissão cultural, garantirá refeições para os alunos com a segurança necessária para que os pais possam, efetivamente, trabalhar. Uma outra mãe explica que:

O fundamento da escola: preparação, ensinamento não pode misturar com creche. O ensino cultural é uma coisa, creche é um lugar onde a mãe deixa o filho para trabalhar. A escola de tempo integral está com cara de creche de gente mal educada. Por que ela foi criada? É uma coisa política. Porque a criança come três refeições por dia e não precisa aumentar o salário mínimo. É assim: eles querem uma geração de tapados, porque quem não sabe não questiona (mãe R).

A Escola de Tempo Integral acaba não atendendo aos anseios da classe que dela faz uso, conforme lemos no depoimento da mãe a seguir, quando questionada sobre o que caracterizaria uma boa escola:

Teria que ser de horário normal e não integral e ter cursos para os alunos, de Informática. Professores com capacidade e vontade de ensinar (mãe L).

Acreditamos que o fato da escola oferecer refeições aos alunos que, muitas vezes, gastam um longo tempo no percurso, da sua residência até a escola, não é a questão principal a ser discutida, visto que a merenda coopera com o processo ensino-aprendizagem, na medida em que o aluno terá satisfeita uma necessidade básica e imediata que é a fome.

No excerto da entrevista acima transcrito, revela-se a desinformação que os responsáveis pelos alunos têm sobre o projeto, visto que a mãe acredita que a escola deveria ter aulas de Informática mas, essas aulas já existem e são as preferidas pelos alunos.

Quanto à preferência das mães pelo período parcial de estudos, em detrimento do período integral, muitos questionamentos surgem: o que os seus filhos fariam durante o meio período diário que ficariam fora da escola, trabalhariam, brincariam ou estudariam? Há a necessidade do jovem trabalhar ou ele quer trabalhar visando ao consumo de produtos? Se os jovens optarem por estudar, quais cursos fariam? Não haveria a possibilidade dos pais reivindicarem esses cursos na Escola de Tempo Integral? Por que eles optam por uma menor quanti-

dade diária de aulas, enquanto os filhos das classes mais abastadas permanecem, geralmente, o dia todo estudando? Todavia, se a opção dos responsáveis for a de deixar as crianças livres para brincar no período ocioso do dia, quais atividades educativas elas teriam, no sentido de elevar o pensamento do senso comum para o senso crítico, ou apenas ficariam à mercê da televisão?

O período integral de estudos, para os filhos das classes sociais mais abastadas, é adotado pelos responsáveis, até mesmo na ausência de escolas que o ofereçam. Neste caso, a criança é matriculada em diversos cursos e tem inúmeras atividades complementares como Inglês, Ballet, Judô, Espanhol etc, no horário contrário das suas aulas, na escola regular. O cansaço físico e psicológico, decorrente desses estudos, é tratado como natural e necessário pela família que inculca, nos filhos, o objetivo futuro a ser alcançado: ter “uma boa profissão”.

Não estamos questionando a capacidade das classes populares educarem seus próprios filhos, contudo, criticamos a educação que não prepara para o mundo do trabalho, em sentido amplo, e para a vida em sociedade. Assim, a escolarização das crianças e jovens, torna-se necessária por estar vinculada ao contexto social mais amplo, com melhores condições de educá-los, de maneira séria e profunda, visto que o conhecimento, objeto da educação formal, está em contínua mudança, sua transmissão não pode ser responsabilidade de uma única família, muito menos de uma única pessoa.

Contrariando as mães entrevistadas, acreditamos na importância dos alunos permanecerem na escola por um período maior de tempo, além das costumeiras 4 horas da escola de tempo parcial, porque a educação que necessitamos não poderá ser desenvolvida por si só e num curto espaço de tempo, mas demanda um intenso e organizado trabalho escolar que unifique a aprendizagem dos conhecimentos formais com momentos de atividades de livre escolha discente.

3.6 - O SARESP

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, conhecido como SARESP, teve sua 10ª edição aplicada na Rede Pública Estadual no ano de 2007. O SARESP nos anos de 2005 e 2007 caracterizou-se como uma avaliação externa do desempenho dos alunos nas habilidades de Leitura, Escrita e de Matemática. As habilidades, de acordo com o Relatório SARESP 2005 (SÃO PAULO, 2006a, p.19), são entendidas:

como o saber-fazer em relação a determinada situação ou a uma classe de situações. Explicitam o que se espera do aluno no momento exato em que está resolvendo cada um dos itens da prova.

As provas foram elaboradas com base nas mesmas habilidades requeridas para cada série, mesmo utilizando exercícios diferentes nos diferentes turnos. Elas contêm questões objetivas de múltipla escolha, para todas as séries, exceto para a 1ª e 2ª do ensino fundamental, além de uma redação e de um questionário com questões sobre o contexto pessoal e escolar que seria respondido pelos alunos sobre:

suas características pessoais, contexto socioeconômico e cultural, trajetórias escolares, percepções acerca dos professores e da gestão da escola e, também, participação em alguns projetos da SEE/SP. Objetivou-se, assim, traçar os perfis dos alunos nos diferentes níveis de escolaridade e verificar as possíveis interferências desses fatores na aprendizagem e no rendimento escolar (SÃO PAULO, 2006a, p.31).

A Secretaria de Estado da Educação afirma que esses dados permitem uma análise dos diversos fatores intervenientes no desempenho dos alunos, com o conseqüente aprimoramento, visando à melhoria educacional.

A aplicação em 2005 ocorreu nos dias 9 e 10 de novembro de 2005, envolvendo 91% dos alunos da rede pública estadual com suas 5.279 escolas, além de 2.070 escolas municipais e 67 particulares que participaram voluntariamente. No primeiro dia, foram aplicadas as provas de Língua Portuguesa e Matemática, e no segundo dia aplicou-se a redação e o questionário socioeconômico. Os dados obtidos (apresentados numa escala de 0 a 100), no ciclo II do ensino fundamental, foram avaliados, com base em 5 níveis de proficiência, que descreviam o que os alunos sabiam, em termos de habilidades (Anexos A e B).

No ano de 2007, a aplicação do SARESP ocorreu nos dias 28 e 29 de novembro e, como no ano de 2005, no primeiro dia, os alunos foram avaliados em Língua Portuguesa e no segundo dia em Matemática. A avaliação abrangeu todas as 5207 escolas estaduais. A participação dos alunos, segundo a Secretaria, foi superior a 90%.

As provas de Língua Portuguesa e de Matemática, em 2007, apresentaram significativas diferenças em relação aos anos anteriores, quanto à escala de habilidades, visto que elas foram modificadas tendo como parâmetro a escala de habilidades do Saeb, a fim de oferecer dados comparativos, para o estado, à luz de outras provas nacionais.

Verificaremos a diferença percentual existente entre as médias alcançadas pela Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha em relação à diretoria de ensino, nos anos de 2005 e 2007, aprofundando a análise para o conjunto de escolas do município, por meio de agrupamentos. As escolas estaduais que ofereceram ciclo II no ensino fundamental e em 2006 não aderiram ao projeto Escola de Tempo Integral compõem o grupo 1. As escolas que aderiram farão parte do grupo 2. Esclarecemos que a maioria dos dados refere-se às 6ª e 8ª séries escolhidas pelo tempo de contato com a experiência e por nos fornecer uma comparação longitudinal, visto que as 6ª séries em 2005, em tese, são as 8ª séries em 2007.

Com base nesses agrupamentos tentaremos elucidar a questão concernente à melhor qualidade educacional atribuída às Escolas de Tempo Integral.

Inicialmente, apresentamos, no Quadro 9 as médias obtidas pela Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, comparando-as com as médias obtidas pela diretoria de ensino. Estas médias são referentes ao período da manhã, pois a escola em pauta não oferecia ciclo II, em 2005, no período da tarde. Esclarecemos que, à época, o projeto Escola de Tempo Integral não havia sido implantado.

Quadro 9 - Dados comparativos entre as médias obtidas pela diretoria e a escola Asdrúbal, no SARESP 2005.

2005	Escola		Diretoria		
	Séries	LP	M	LP	M
	5ª	55,4	34,4	64,3	43,9
	6ª	60,1	37,7	64,4	42,7
	7ª	55,0	35,2	59,5	38,6
	8ª	51,8	28,5	61,8	34,1

Fonte: SEE/SP.

A escola apresenta todas suas médias, na avaliação do SARESP, abaixo das médias obtidas pelo conjunto de escolas da diretoria de ensino.

Os Quadros 10 e 11 demonstrarão as médias alcançadas por cada escola em relação SARESP 2005. Como nosso intuito é descobrir a diferença entre os grupos 1 e 2, calculamos as médias de cada grupo e concluímos que, enquanto o grupo 1 alcançou médias superiores

em Matemática nas duas séries, o grupo 2 apresenta melhores resultados na Língua Portuguesa.

Quadro 10 - Médias obtidas, no SARESP 2005, pelas escolas do grupo 1.

Escolas do grupo 1	6ª série		8ª série	
	LP	M	LP	M
Therezinha ⁴⁵	68,5	50,4	60,5	33,6
René ⁴⁶	65,9	45,1	57,8	31,2
Paulo ⁴⁷	69,7	43,8	60,0	32,5
Osmarina ⁴⁸	59,0	40,7	61,1	35,3
Loreto ⁴⁹	61,0	38,2	64,2	33,6
Henrique ⁵⁰	64,7	41,9	59,0	29,8
Total	388,8	260,1	362,6	196
Média	64,8	43,35	60,43	32,66

Quadro 11 - Médias obtidas, no SARESP 2005, pelas escolas do grupo 2.

Escolas do grupo 2	6ª série		8ª série	
	LP	M	LP	M
Vieira ⁵¹	68,4	46,1	59,9	33,9
Coronel ⁵²	65,0	42,4	65,4	33,8
Asdrúbal ⁵³	61,8	38,5	56,0	28,4
Eloi ⁵⁴	62,9	40,2	64,4	32,9
Pirassununga ⁵⁵	69,1	43,9	--	--
Total	327,20	211,1	245,7	129
Média	65,44	42,22	61,42	32,25

Es-

clarecemos

que a EE Pirassununga, do grupo 2, não oferecia a 8ª série no ano analisado.

⁴⁵ EE Profª Therezinha Rodrigues.

⁴⁶ EE Dr. René Albers.

⁴⁷ EE Prof. Paulo de Barros Ferraz.

⁴⁸ EE Profª Osmarina Sedeh Padilha.

⁴⁹ EE Nossa Senhora de Loreto.

⁵⁰ EE Henrique Ferreira dos Reis.

⁵¹ EE Dr. Manoel Jacintho Vieira de Moraes.

⁵² EE Coronel Franco da Silveira.

⁵³ EE General Asdrúbal da Cunha.

⁵⁴ EE Elói Chaves.

⁵⁵ EE Pirassununga.

Para fins de análise posterior, realizaremos uma classificação única, por ordem decrescente utilizando as médias obtidas pelas escolas dos grupos 1 e 2, com base nos resultados da 8ª série, em Língua Portuguesa, no SARESP 2005. Vide Quadro 12:

Quadro 12 – Classificação pela média obtida no SARESP 2005/Língua Portuguesa

Classificação	Nome das Escolas	Português
1º ETI	Coronel	65,4
2º ETI	Eloi	64,4
3º	Loreto	64,2
4º	Osmarina	61,1
5º	Therezinha	60,5
6º	Paulo	60,0
7º ETI	Vieira	59,9
8º	Henrique	59,0
9º	René	57,8
10º ETI	Asdrúbal	56,0

As escolas do grupo 2 estão com observação “ETI” à frente de sua classificação. Agora, se a classificação das escolas dos dois grupos anteriores for realizada com base nos resultados obtidos pela 8ª série em Matemática, teremos:

Quadro 13 – Classificação pela média obtida no SARESP 2005/Matemática

Classificação	Nome das escolas	Matemática
1º	Osmarina	35,3
2º ETI	Vieira	33,9
3º ETI	Coronel	33,8
4º	Loreto	33,6
5º	Therezinha	33,6
6º ETI	Eloi	32,9
7º	Paulo	32,5
8º	René	31,2
9º	Henrique	29,8
10º ETI	Asdrúbal	28,4

No Quadro 14 consolidamos o índice percentual de diferença existente entre as médias obtidas pelos dois grupos de escolas e as médias da diretoria.

Quadro 14 - Comparação entre as médias obtidas pelos dois grupos de escolas e a diretoria.

	6ª série		8ª série	
	LP	M	LP	M
Grupo 1	64,8	43,35	60,43	32,66
Diretoria	64,1	42,6	60,9	33,9
Diferença %	1,01	1,01	0,99	0,96
Grupo 2	65,44	42,22	61,42	32,25
Diretoria	64,1	42,6	60,9	33,9
Diferença %	1,02	0,99	1,0	0,95

Tanto o grupo 1 como o grupo 2 apresentam defasagens em relação à diretoria de ensino na disciplina de Matemática, na 8ª série, porém o grupo 2 está com médias superiores ao grupo 1 na Língua Portuguesa na 6ª e 8ª séries. Esclarecemos que o índice percentual inferior a 1 (um inteiro) é negativo para as escolas.

Esperamos que, as médias obtidas no SARESP 2007, pelo grupo 2, na avaliação de Língua Portuguesa da 8ª série, continue maior que as médias obtidas pelo grupo 1, em relação à diretoria de ensino, na avaliação longitudinal, visto que também na 6ª série em 2005, as médias foram superiores.

Analisaremos, a seguir, os dados coletados do SARESP 2007 sobre as escolas do grupo 1 e 2 a fim de verificar se houve uma melhora, em relação a 2005, no rendimento das escolas do grupo 2 que ofereciam tempo integral.

As médias sofreram alterações consoantes com as habilidades, neste ano. Elas são agrupadas em nível de proficiência contínuo, pois os alunos que detêm médias em determinado ponto, por exemplo, 200, dominam os conteúdos e habilidades requeridos pelo ponto atual e, também, por todos os pontos anteriores.

Sendo assim, as médias mensuráveis em Língua Portuguesa, para o ciclo II do ensino fundamental variam de 150 a 375 e em Matemática de 125 a 450.

Quadro 15 - Resultado do SARESP 2007, no ciclo II do ensino fundamental, obtido pelas Escolas que não oferecem Tempo Integral – grupo 1 - no município de Pirassununga.

Nome das Escolas	6ª série		8ª série	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Therezinha	209,9	201,8	262,1	248,9
René	216,4	194,9	249,2	227,8
Paulo	217,4	197,6	259,0	248,2
Osmarina	211,8	191,2	242,1	230,3
Loreto	220,5	203,6	249,3	241,5
Henrique	209,4	185,7	262,5	235,6
Total	1285,4	1174,8	1524,2	1432,3
Média	214,23	195,8	254,03	238,71

Quadro 16 - Resultado do SARESP 2007, no ciclo II do ensino fundamental, obtido pelas Escolas de Tempo Integral – grupo 2 - no município de Pirassununga.

Nome das Escolas	6ª série		8ª série	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Asdrúbal	209,5	171,5	231,6	209,0
Elói	216,4	192,5	243,7	219,0
Coronel	217,1	191,2	270,0	234,2
Vieira	226,0	203,8	261,7	234,5
Pirassununga	215,2	193,6	256,3	216,3
Total	1084,2	952,6	1263,3	1113
Média	216,84	190,52	252,66	222,6

Quadro 17 - Comparação entre as médias obtidas pelos dois grupos de escolas e a diretoria, no SARESP 2007. O índice percentual inferior a 1 (um inteiro) é negativo.

Dados de 2007	6ª série		8ª série	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Grupo 1	214,23	195,8	254,03	238,71
Diretoria	214,7	198,8	250,4	236,8
Diferença %	0,99	0,98	1,01	1,00
Grupo 2	216,84	190,52	252,66	222,6
Diretoria	214,7	198,8	250,4	236,8
Diferença %	1,00	0,95	1,00	0,94

Analisando o Quadro 17, percebemos que o grupo 1 formado pelas escolas que não oferecem tempo integral de atendimento possuem a menor diferença percentual em relação às médias da diretoria de ensino do que as escolas formadas pelo grupo 2.

Outro dado significativo é que a 6ª série do grupo 1, tanto no SARESP 2005 como no SARESP 2007, manteve a diferença positiva de 1,01% em relação à diretoria. Já em relação ao grupo 2 que apresentava na 8ª série, em 2005, uma diferença de 1,02% em relação à diretoria na avaliação de Língua Portuguesa, apresentou uma queda em 2007.

O grupo 2 apresentava uma diferença positiva, em 2005, na 6ª série, em Língua Portuguesa, com relação à diretoria de ensino e uma diferença negativa na Matemática, já o grupo 1 apresentava índices positivos nas duas disciplinas. Este panorama, não foi alterado significativamente, observando-se o Quadro 17 com os resultados alcançados, por estes dois grupos de escolas, na 8ª série, em 2007.

Ao classificarmos as escolas do grupo 1 e 2, por nível de proficiência obtido na 8ª série em Língua Portuguesa, nas duas últimas avaliações do SARESP, teremos

Quadro 18 – Classificação das escolas dos dois grupos por médias obtidas nos SARESP 2005 e 2007 em Língua Portuguesa.

SARESP 2005		SARESP 2007	
Classificação	Escola	Classificação	Escola
1º ETI	Coronel	1º ETI	Coronel
2º ETI	Eloi	2º	Henrique
3º	Loreto	3º	Therezinha
4º	Osmarina	4º ETI	Vieira
5º	Therezinha	5º	Paulo
6º	Paulo	6º ETI	Pirassununga
7º ETI	Vieira	7º	Loreto
8º	Henrique	8º	René
9º	René	9º ETI	Elói
10º ETI	Asdrubal	10º	Osmarina
		11º ETI	Asdrúbal

Nas cinco primeiras colocações, em 2007 apenas 2 escolas são de tempo integral. Permanece como primeira colocada a escola Coronel e em última colocação o Asdrúbal. Há uma inversão nas colocações das escolas Vieira que galga algumas colocações em 2007, em relação a 2005 e a escola Elói que cai da 2ª colocação, em 2005, para a 9ª em 2007.

Ao classificarmos as escolas do grupo 1 e 2, por nível de proficiência obtido na 8ª série em Matemática, em 2005 e 2007, teremos:

Quadro 19 – Classificação das escolas dos dois grupos por médias obtidas nos SARESP 2005 e 2007 em Matemática.

SARESP 2005		SARESP 2007	
Classificação	Escola	Classificação	Escola
1º	Osmarina	1º	Therezinha
2º ETI	Vieira	2º	Paulo
3º ETI	Coronel	3º	Loreto
4º	Loreto	4º	Henrique
5º	Therezinha	5º ETI	Vieira
6º ETI	Eloi	6º ETI	Coronel
7º	Paulo	7º	Osmarina
8º	René	8º	René
9º	Henrique	9º ETI	Elói
10º ETI	Asdrúbal	10º ETI	Pirassununga
		11º ETI	Asdrúbal

Na avaliação aplicada em Matemática percebemos que, enquanto as escolas de tempo integral caem em suas colocações em 2007, comparando-se com 2005, todas as escolas de tempo parcial, com exceção da escola Osmarina, alcançam melhores colocações. A escola Asdrúbal continua classificada como última colocada nos dois anos e a escola René em 8º lugar.

No SARESP 2007, 37 alunos da 6ª série e 12 da 8ª da Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha, participaram da avaliação. Os resultados, em médias, são apresentados abaixo. No Quadro 20 visualizamos as médias obtidas pelo grupo 1 e 2 em relação a diferentes unidades administrativas.

Quadro 20 – Média obtida pelas escolas na escala de proficiência de Língua Portuguesa e de Matemática no SARESP 2007.

Unidade Administrativa	6ª série		8ª série	
	Português	Matemática	Português	Matemática
Estado	210,4	194,1	242,6	231,5
COGSP	206,5	189,2	235,9	225,6
CEI	214,0	198,6	248,7	236,8
Diretoria	214,7	198,8	250,4	236,8
Município	215,4	194,7	256,5	236,2
Escola	209,5	171,5	231,6	209,0
Média escolas grupo 1	214,23	195,8	254,03	238,71
Média Escolas grupo 2	216,84	190,52	252,66	222,6

Nos Quadros de 21 a 24 estão consolidadas as porcentagens de alunos de cada escola, dos grupos 1 e 2, por nível de proficiência, na avaliação da 8ª série em Língua Portuguesa realizada em 2007.

Quadro 21 – Quadro demonstrativo dos níveis de proficiência das escolas do grupo 1.

Escola	Nível de proficiência	Porcentagem de alunos em cada nível de proficiência
Therezinha	Abaixo do básico	14,0
	Básico	40,9
	Adequado	35,5
	Avançado	9,7
René	Abaixo do básico	13,3
	Básico	51,9
	Adequado	27,8
	Avançado	7,4
Paulo	Abaixo do básico	10,1
	Básico	43,4
	Adequado	44,4
	Avançado	2,0
Osmarina	Abaixo do básico	19,7
	Básico	51,5
	Adequado	21,2
	Avançado	7,6
Loreto	Abaixo do básico	17,1
	Básico	48,7
	Adequado	30,3
	Avançado	3,9
Henrique	Abaixo do básico	7,8
	Básico	52,4
	Adequado	29,1
	Avançado	10,7
Total de escolas		Porcentagem total

Quadro 22 – Médias obtida pelas escolas do grupo 1, em cada nível de proficiência.

Nível de proficiência	Porcentagem total obtida pelas escolas em cada nível de proficiência	Porcentagem média de alunos em cada nível de proficiência
Abaixo do básico	81,7	13,61
Básico	288,8	48,13
Adequado	188,3	31,38
Avançado	41,3	6,88
Total	600%	100%

Quadro 23 – Quadro demonstrativo dos níveis de proficiência das escolas do grupo 2.

Escola	Nível de proficiência	Porcentagem de alunos em cada nível de proficiência
Asdrúbal	Abaixo do básico	30
	Básico	50
	Adequado	20
	Avançado	0
Elói	Abaixo do básico	16,7
	Básico	58,3
	Adequado	12,5
	Avançado	12,5
Coronel	Abaixo do básico	12,5
	Básico	32,1
	Adequado	37,5
	Avançado	17,9
Vieira	Abaixo do básico	7,6
	Básico	57,6
	Adequado	25,8
	Avançado	9,1
Pirassununga	Abaixo do básico	14,3
	Básico	42,9
	Adequado	32,1
	Avançado	10,7
Total de escolas		Porcentagem total
5		500%

Quadro 24 – Média obtida pelas Escolas de Tempo Integral em cada nível de proficiência, na avaliação de Língua Portuguesa, do SARESP 2007.

Nível de proficiência	Porcentagem total obtida pelas escolas em cada nível de proficiência	Porcentagem média de alunos em cada nível de proficiência
Abaixo do básico	<i>81,1</i>	<i>16,22</i>
Básico	<i>240,9</i>	<i>48,18</i>
Adequado	<i>127,9</i>	<i>25,58</i>
Avançado	<i>50,2</i>	<i>10,04</i>
Total	<i>500%</i>	<i>100%</i>

No Quadro 25 realizamos a comparação das médias alcançadas pelas escolas dos grupos 1 e 2 nos diferentes níveis de proficiência, da avaliação da 8ª série de Língua Portuguesa, no ano de 2007:

Quadro 25 – Quadro comparativo das médias obtidas pelos dois grupos de escolas, na avaliação de Língua Portuguesa, no SARESP 2007.

Nível de proficiência	% média de alunos das escolas de tempo parcial (grupo 1)	% média de alunos das escolas de tempo integral (grupo 2)
Abaixo do básico	<i>13,61</i>	<i>16,22</i>
Básico	<i>48,13</i>	<i>48,18</i>
Adequado	<i>31,38</i>	<i>25,58</i>
Avançado	<i>6,88</i>	<i>10,04</i>
Total	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Enquanto no grupo 1 há uma maior concentração de alunos no nível adequado, no grupo 2 ela se dá no nível avançado. No nível básico há quase que uma igualdade entre as médias, porém o nível abaixo do básico das escolas do grupo 2 apresentam uma concentração de alunos superior às escolas do grupo 1.

No Quadro 26, ainda do SARESP 2007, constam as médias do estado, diretoria, município, escolas do município com jornada parcial e de tempo integral, além da Escola Asdrúbal alcançadas na avaliação de Língua Portuguesa em cada nível de proficiência.

Quadro 26 – Quadro comparativo da porcentagem de alunos da 8ª série em cada nível de proficiência, em Língua Portuguesa, no SARESP 2007.

Nível de proficiência	8ª série					
	%alunos Estado	%alunos Diretoria	%alunos Munic.	% alunos escolas parciais do munic.	% alunos ETIs do município	% alunos da Escola Asdrúbal da Cunha
Abaixo bás.	22,7	18,0	13,0	13,61	16,22	30
Básico	46,5	47,3	49,0	48,13	48,18	50
Adequado	24,3	26,9	28,9	31,38	25,58	20
Avançado	6,5	7,7	9,0	6,88	10,04	0

Pudemos verificar que a suposta “melhor qualidade educacional” atribuída às Escolas de Tempo Integral por causa da extensão do período de permanência do aluno não se revela nos dados trabalhados. Ao contrário, as escolas que oferecem tempo parcial de atendimento obtiveram melhores médias em Matemática, no SARESP 2007, comparando-se com as escolas integrais.

Para fins de análise acerca do possível impacto do projeto Escola de Tempo Integral nas taxas de aprovação e retenção, configurando assim um fator positivo quanto à melhoria escolar, procuramos coletar os dados da escola referentes aos anos de 2006 e 2007.

Em dezembro de 2006, dos 110 alunos matriculados no ensino fundamental, 98 foram aprovados e 12 retidos por falta. Representando, assim 89 % de aprovação e 11 % de retenção. No ensino médio, dos 27 alunos matriculados, 20 foram aprovados e 7 retidos por falta (26% de retenção dos alunos).

Já em 2007, dos 120 alunos matriculados no ensino fundamental, 105 foram aprovados (87,5 %) e 15 retidos por falta (12,5 %). No ensino médio, dos 52 alunos matriculados, 35 foram aprovados e 17 retidos por falta (33% de retenção).

O número de alunos matriculados na escola, no ensino fundamental, foi de 110 no ano de 2006 e 120 no ano seguinte, representando, assim, um aumento de 10% nas matrículas nesse nível de ensino. No ensino médio, porém, o aumento foi de 92%, quase o dobro de matrículas em um ano, de 27 alunos em 2006 para 52 no ano de 2007.

De posse dessas informações, podemos afirmar que as taxas de crescimento nas matrículas, em 2007, não foram acompanhadas de um declínio nos índices de retenção e um crescimento nos índices de aprovação dos alunos na escola. O maior problema verifica-se no ensino médio.

Ao nos determos no ensino fundamental vemos que a maior taxa de reprovação, em 2007, foi na 8ª série com 18,8%, seguida da 7ª série com 16% e da 6ª série com 14,6%. Na 5ª série a taxa de reprovação ficou em 5,3%.

Assim, percebemos que o projeto Escola de Tempo Integral não se constitui um fator positivo em relação aos índices de permanência e de aprendizagem do aluno na escola. Isto pode ser explicado, como já apontado anteriormente nesse trabalho, pelo fato de que, como condição para a implantação do projeto Escola de Tempo Integral, havia a expressa condição das escolas estarem localizadas, preferencialmente, em áreas com baixo Índice de Desenvolvimento Econômico. Gramsci (2004) afirma que:

A escola tradicional era oligárquica já que destinada à nova geração dos grupos dirigentes, destinada por sua vez a tornar-se dirigente: mas não era oligárquica pelo seu modo de ensino. Não é a aquisição de capacidades de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (GRAMSCI, 2004, p.49).

Essa marca social é vista nas médias das escolas, no SARESP. Enquanto a Escola Coronel, a mais antiga da cidade, localizada na área central, já possuía as melhores médias no SARESP 2005, na 8ª série, em Língua Portuguesa, permanecendo como 1ª colocada dentre as escolas do município em 2007, a Escola Asdrúbal, mais afastada do centro e sem o mesmo prestígio perante a população, permaneceu em último lugar nas duas avaliações em pauta.

Não acreditamos que as pessoas possuidoras de um nível sócio-econômico melhor, sejam possuidoras, também, de melhores condições intelectuais, mas é sabido que essas pessoas dispõem de condições culturais que favorecerão seu desempenho escolar.

Podemos, então, afirmar que o projeto Escola de Tempo Integral não está conseguindo cumprir a função de transformação social com a qual foi proposta, conforme anunciado na carta de abertura das Diretrizes das Escolas de Tempo Integral (SÃO PAULO, 2006f, p.3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando agora os nossos questionamentos iniciais, que originaram a presente pesquisa, pudemos perceber como limites dados ao projeto em sua situação concreta de implementação que, - quanto à organização do tempo e do espaço escolar nada foi alterado. As aulas continuam sendo “dadas” pelos professores e o protagonismo juvenil é pouco desenvolvido. A equipe escolar não realiza, com frequência, passeios e excursões de cunho educativo, o que acaba por reduzir a ação educativa apenas aos recursos materiais e humanos do ambiente escolar, entediando o aluno. Assim, a aprendizagem fica restrita apenas ao que o professor ensina, pois até o uso da sala de informática e da biblioteca, pelos alunos, é incentivado por uns poucos professores; - não há um claro diálogo entre a escola e os outros órgãos municipais e estaduais que atendem crianças e adolescentes, contudo os gestores da escola procuram essa articulação. Isso acaba por dificultar o trabalho escolar, visto que até o diálogo com as famílias é difícil, deixando uma sensação de trabalho solitário, nos profissionais da escola; - a concepção de boa educação e educação integral para os envolvidos: responsáveis pelos alunos, alunos, professores, gestores, varia, repercutindo diretamente no processo educacional, pois essas diferentes concepções sustentam as mais variadas crenças e posturas; - a concepção filosófica de educação integral da SEE/SP, registrada nos documentos oficiais, não encontra reflexos na prática por diferentes motivos, entre os quais citamos desde a inadequação do prédio escolar para atender os alunos em tempo integral até a ausência de verbas suficientes para manter o projeto como delineado pela CENP.

Apesar da hipótese inicial de que a permanência do educando na escola, com 9 horas de trabalho escolar, sob orientação de professores habilitados, seria um fator de melhoria da qualidade educacional e de queda nos índices de retenção, evasão etc, mesmo sabendo, de antemão, que o projeto Escola de Tempo Integral apresentava alguns problemas, conforme pontuamos na Introdução desse trabalho, quanto mais avançávamos na pesquisa menos certeza tínhamos de que essa melhoria, decorrente da maior extensão do tempo de permanência discente na escola, realmente ocorreria. Para Coelho (2002):

Uma escola que funcione em tempo integral não pode ser apenas uma escola de dupla jornada, com repetição de tarefas e metodologias. Se assim o for, estaremos decretando a falência dessa concepção de ensino. Ao defendermos o tempo integral, fazemo-lo a partir também de uma concepção de educação que se fundamenta na formação integral do ser humano, onde todas as suas dimensões sejam enaltecidas; que se alicerça em atividades variadas, incluindo esportes, cultura, trabalho, artes em geral; que experiencia metodologi-

as diversas, e ocupa todos os espaços existentes no ambiente escolar (COELHO, p.143, 2002).

O excerto acima nos dá uma idéia de como a maior extensão de permanência discente, na escola, deva ser aproveitada. Em nossa pesquisa, percebemos que a repetição de tarefas e metodologias cansava os alunos, gerando apatia e indisciplina. Um fator que, à primeira vista, acreditamos fosse positivo para a melhoria do processo educacional, em relação aos CIEPs, foi o fato de que apenas professores habilitados lecionariam na Escola de Tempo Integral, atuando tanto com aulas do currículo básico como com aulas nas oficinas curriculares mas, o simples fato do professor possuir um diploma não se mostrou suficiente na prática cotidiana.

A alteração na forma de atribuir aulas das oficinas curriculares, no ano de 2007, de acordo com o perfil estabelecido em edital elaborado e publicado pela equipe gestora da escola, mudou significativamente o quadro de professores. Isso deu, para a equipe escolar, a possibilidade de escolher os professores que atuariam na escola, mediante a análise de títulos, do projeto e da entrevista com o candidato. Houve, assim, abertura para a seleção de candidatos competentes e entusiastas pelo projeto Escola de Tempo Integral, e, também, conforme ouvimos recentemente da Assistente Técnico Pedagógico responsável pelo projeto Escola de Tempo Integral, para um certo “apadrinhamento”, por parte de uns poucos diretores. Contudo, a atribuição de aulas do currículo básico, embasada nos diplomas dos candidatos e no tempo de serviço, além da ausência de um planejamento conjunto consubstanciado numa proposta pedagógica que nortearse todas as ações dos profissionais escolares, acabaram por minar as melhores intenções. Pela fala dos entrevistados, muitas das atividades escolares, apesar de serem lúdicas e práticas, eram realizadas sem um claro objetivo educacional.

Chamou-nos a atenção a pouca importância que as mães entrevistadas dão à frequência escolar dos seus filhos, por acreditarem que o cansaço dos seus filhos, em relação ao tempo de permanência na escola, seja um bom motivo para que o aluno deixe de frequentá-la. Algumas das mães entrevistadas demonstram acreditar que o trabalho escolar, ou seja, a aprendizagem deva ser tão somente prazerosa, esquecendo-se que a aprendizagem requer um esforço muscular-nervoso por parte do aprendiz. Esse esforço deve ser paulatinamente aumentado para que o aluno incorpore alguns hábitos necessários ao processo ensino-aprendizagem como: permanecer sentado pelo tempo requerido à determinada tarefa, prestar atenção ao que outra pessoa fala, falar uma pessoa de cada vez etc.

Ainda é cedo afirmarmos que a ETI não alcançou os resultados esperados em termos de resultados educacionais duradouros e de socialização. O que podemos afirmar é que se

queremos uma escola diferente, que ofereça uma melhor qualidade educacional, não podemos idealizá-la apenas no papel, em Decretos ou em Resoluções. Nossa pesquisa mostra que, para além da força da Lei, o projeto Escola de Tempo Integral requer uma estrutura física e uma organização interna diferente, recursos humanos capacitados e materiais de qualidade e em quantidade suficiente.

Avistamos como uma alternativa positiva, advinda do trabalho de pesquisa aqui desenvolvido, a possibilidade das Escolas de Tempo Integral elaborarem seus próprios currículos escolares, sem ferir a LDB nº 9394/96 quanto à obrigatoriedade das escolas oferecerem as disciplinas da base nacional comum e as disciplinas da parte diversificada, mas acrescentando algumas atividades ou disciplinas de livre escolha discente, a fim de que ele exerça sua autonomia num ambiente no qual as diferentes aptidões e interesses são respeitadas por todos e desenvolvidas de acordo com um plano de trabalho.

Com certeza essa estrutura seria mais trabalhosa, no início, visto que os alunos e as famílias seriam ouvidos e aconselhados pela equipe escolar, em pequenos encontros de planejamento. Diferentes percursos individuais, de acordo com os interesses, seriam elaborados em uma única escola, com um ganho em termos de aprendizagem discente imensurável.

A equipe escolar, em concordância com as famílias, iria assim subsidiar, avaliar e acompanhar cada aluno na sua trajetória escolar que, mesmo sendo em parte de livre escolha, seria passível de alterações e adequações para atender às necessidades prementes avaliadas pela equipe. Os espaços intra-escolares talvez não sejam suficientes para atender esses percursos individualizados. Para isso, repetimos, faz-se necessário que existam recursos humanos e investimentos em quantidades inauditas e que a equipe escolar e a comunidade elaborem e assumam um projeto político pedagógico único, porque de uma dada realidade, articulando as ações das famílias dos alunos, os profissionais da escola, os poderes públicos e organismos não governamentais em prol do objetivo escolar definido pelo coletivo.

Em março de 2008, a assessoria de imprensa do governo José Serra (PSDB) afirmou, sob o título “Secretaria diz que irá melhorar infra-estrutura”⁵⁶, que estaria adquirindo materiais pedagógicos, além da implementação de avaliação e recuperação aos alunos, para melhorar a qualidade de ensino” posicionando-se abertamente a favor da ampliação do tempo de permanência discente na escola com a frase “quanto mais tempo o aluno ficar na escola, melhor”. Porém, no decorrer do ano de 2008, assistimos ao silencioso desmonte das Escolas de Tempo Integral. O projeto Escola de Tempo Integral ao invés de atingir toda a rede, conforme

⁵⁶ Disponível no site: <http://www.todospelaeducacao.org.br/Comunicacao.aspx?action=5&mID=309>, acesso dia 12/04/2008.

foi divulgado à época de sua implantação tornou-se uma rede paralela em vias de extinção, acentuando as suspeitas acerca do seu aspecto de merchandising eleitoral. De acordo com a fala da atual Dirigente da Diretoria de Ensino Região de Pirassununga, a SEE/SP abriu a possibilidade das escolas, que aderiram ao projeto no ano de 2006, deixarem de oferecê-lo no ano de 2009, após avaliação realizada pelo diretor, junto à comunidade escolar, assim, três escolas de ciclo II do ensino fundamental, do município de Pirassununga, já tiveram o projeto interrompido, enquanto outras cinco, de ciclo I do ensino fundamental, passaram a ser administradas pela Prefeitura Municipal de Pirassununga, por causa do processo de municipalização das escolas estaduais, modificando o projeto inicial.

Percebemos que, com a mudança na direção do executivo paulista e de sua equipe, o projeto deixou de ser a “menina dos olhos” da secretaria. As capacitações paulatinamente deixaram de ocorrer para os supervisores, diretores e ATPs em São Paulo, acarretando um fato similar na DE para os professores e professores coordenadores. A falta de funcionários é uma reclamação constante nas escolas, inclusive nas ETIs, muitas vezes com prejuízos diretos sobre a alimentação dos alunos.

Há poucas experiências educacionais em tempo integral e pesquisas sobre o assunto, no nosso país. Não há nenhum modelo ideal a ser adotado, mas referências, algumas boas e outras ruins, que poderão balizar a construção de uma escola de educação em tempo integral que atenda aos anseios da população.

Concordamos com o pesquisador Paolo Nosella de que a discussão, acerca do que seja a educação em tempo integral e de como operacionalizá-la, em benefício da classe trabalhadora, não está acabada. Ela ainda está no seu estágio inicial e demanda muitas outras pesquisas acerca de suas finalidades e organização.

Para além dos limites postos, temos a clara certeza de que apenas a Escola de Tempo Integral é, hoje, o local privilegiado para desenvolver integralmente o aluno visando sua emancipação plena como ser humano e não apenas preparando-o para o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. (Org.) **Da escola carente à escola possível**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1991. (Coleção Educação Popular, nº 8).

AZEVEDO, Fernando et al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, nº 70, 1960.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Consulta de Escolas**. Disponível em: <http://www.sec.ba.gov.br/escolas/consulta_escolas.htm>. Acesso em 10/08/2008.

BORBA, Patrícia Leme de Oliveira. Protagonismo. In: PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo. **Palavras – chave em educação não formal**. Holambra: Setembro; Campinas: Unicamp/ CMU, 2007. p. 241- 242.

BORGES, Livia Freitas Fonseca. **A Escola de Tempo Integral no Distrito Federal – Uma análise de três propostas**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília – DF, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto – MEC. **Lei nº 8.479**, de 6/11/1992.

_____. **Lei nº 9394**, de 20/12/1996.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13/07/1990.

_____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Legislação e Normas Básicas para sua Implementação). São Paulo: Imprensa Oficial, 2001. Páginas 78-162.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Resultados e Metas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8866&Itemid=&systemas=1> e <<http://ideb.inep.gov.br/Site?>>. Acesso em 14/08/2008.

BRIZOLA, Leonel. In: RIBEIRO, Darcy. Prefácio. **O livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986. Página 7.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política**. Campinas: Papyrus, 1986.

CAVALIERE, Ana Maria Villela; COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa (Org.). **Educação Brasileira e (m) Tempo Integral**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

COELHO, Lúcia Martha Coimbra da Costa. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: Cavaliere, Ana Maria Villela; Coelho, Ligia Martha Coimbra da Costa (Org.) **Educação Brasileira e (m) Tempo Integral**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p.133 - 146.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 9ª ed.. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. (Série Educação em Questão).

_____. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DAHER, Marília de Dirceu Cachapuz. **Práticas Pedagógicas na Escola de Tempo Integral: Um estudo na visão de alunos e professoras**. 2004. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

DIVALTE, Garcia Figueira. **História**. São Paulo: Ática, 2008.

EBOLI, Terezinha. **Uma Experiência de Educação Integral: Centro Educacional Carneiro Ribeiro**. Rio de Janeiro: FGV, INL, 1971.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS. **Perfil Municipal**. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/perfil/perfil.php>>. Acesso em 15/06/2008 e 9/08/2008.

GODOY, Manoel Pereira de. **Contribuição à História Natural e Geral de Pirassununga (280 milhões de anos a.C. até 1766~1974 A.D.)**. v.I, Pirassununga, SP: Imprensa Oficial, 1974.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v.2: Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo.

_____. **Cartas do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005a. v.1: 1926-1930.

_____. **Cartas do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005b. v.2: 1931-1937.

GUARÁ, Isa Maria Rosa. É imprescindível educar integralmente. In: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Educação integral**. Ano I, n. 2. São Paulo: CENPEC, 2006. p. 15 - 24. (Cadernos CENPEC).

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

HOBBSBORN Eric. **A Era dos Extremos: o breve século XX**. 2ª ed.. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE Cidades**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em 15/07/2008.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Manual do Educador do Game Superação**. 3ª ed.. São Paulo: RWA Artes Gráficas, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública** a pedagogia crítico –social dos conteúdos. 5ª ed.. São Paulo: Loyola, 1987.

LOPES, Roseli Esquerdo. **Cidadania, Políticas Públicas e Terapia Ocupacional:** no contexto das ações de saúde mental e saúde da pessoa portadora de deficiência, no município de São Paulo. 1999. 539 f. 2v. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

LUNKES, Arno Francisco. **Escola em Tempo Integral: marcas de um caminho possível.** 2004. 106 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília – DF, 2004.

MACHADO, Flora Prata. Escola de horário integral: dia-a-dia concretizando utopias. In: Cavaliere, Ana Maria Villela; Coelho, Ligia Martha Coimbra da Costa (Org.) **Educação Brasileira e (m) Tempo Integral.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 211 - 227.

MANACORDA, Mário Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Fernand Braudel, 2005.

MAURÍCIO, Lucia Velloso. Permanência do horário integral nas escolas públicas do Rio de Janeiro: no campo e na produção escrita. In: Cavaliere, Ana Maria Villela; Coelho, Ligia Martha Coimbra da Costa (Org.) **Educação Brasileira e (m) Tempo Integral.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 112 - 132.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento:** Pesquisa Qualitativa em Saúde. 7ª ed.. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991. p. 259-291. Tomo III, livro 3.

NOSELLA, Paolo. Educação e Cidadania em Antonio Gramsci. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e Cidadania:** quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1988. p. 81-94.

_____. **A Escola de Gramsci.** 3º ed.. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação.** v.12, nº 34. p.137-151, 2007.

_____. **Antonio Gramsci para os educadores** – antologia. São Carlos: UFSCar/UNINOVE, 2008. Apostila.

NOSELLA, Paolo; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Mário Alighiero Manacorda:** aos educadores brasileiros. Campinas: HISTEDBR – FE/ UNICAMP, 2007.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo. **Palavras – chave em educação não formal.** Holambra: Setembro; Campinas: Unicamp/ CMU, 2007.

PARO, Vitor Henrique et al. **Escola de Tempo Integral** – Desafio para o Ensino Público. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores Associados, 1988.

_____. **Por dentro da escola pública**. 3ª ed.. São Paulo: Xamã, 2000.

PIRASSUNUNGA. Prefeitura Municipal de Pirassununga. **Dados da Cidade**. Disponível em: <<http://www.pirassununga.sp.gov.br/cidade/?p=dados#14>>. Acesso em 8/08/2008.

PIPITONE, Maria Angélica Penatti. **Programa de Formação Integral da Criança – “PRO-FIC” da proposta teórica à implementação**: o caso de Piracicaba – SP. 1991. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1991.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

_____. **Carta’; falas, reflexões, memórias**. O novo livro dos CIEPs. nº 15. Brasília – DF: Centro Gráfico do Senado Federal, 1995.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**: A organização escolar. 12ª ed.. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores Associados, 1992.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Consulta ao Mapa dinâmico**. Disponível em: <<http://cei.edunet.sp.gov.br/subpages/Mapa.htm>>. Acesso em 8/08/2008.

_____. **Resolução SE nº 89**, de 11/12/2005a. Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral.

_____. **Resolução SE nº 90**, de 11/12/2005b. Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério.

_____. **Relatório SARESP 2005**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006a.

_____. **Resolução SE nº 7**, de 18/01/2006b. Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Escola de Tempo Integral.

_____. **Resolução SE nº 66**, de 03/10/2006c. Dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

_____. **Resolução SE nº 77**, de 29/11/2006d. Dispõe sobre o funcionamento, a reorganização curricular e o processo de atribuição de classes e aulas das ETIs, e dá providências correlatas.

_____. **Resolução SE nº 78**, de 30/11/2006e. Altera dispositivo da Resolução SE - 66, de 3 de outubro de 2006, que dispõe sobre o processo de credenciamento, seleção e indicação de docentes para o posto de trabalho de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas.

_____. **Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral – tempo e qualidade.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006f.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga. **Relatório Síntese.** Pirassununga, 2006g.

_____. **Construção de uma proposta ciclos I e II.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007a.

_____. **Resolução SE nº 68,** de 18/10/2007b. Dispõe sobre a realização das provas de avaliação relativas ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SA-RESP 2007.

_____. **Relatório Pedagógico do SARESP 2007.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga. Escola Estadual General Asdrúbal da Cunha. **Proposta Pedagógica.** Pirassununga, sem data.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** Campinas: Mercado de Letras, 1994.

SILVA, Carla Regina. **Políticas Públicas, Educação, Juventude e Violência nas Escolas: Quais as dinâmicas entre os diversos atores envolvidos?** 2007. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

STOCK, Suzete de Cássia Volpato. **Entre a paixão e a rejeição: a trajetória dos CIEPs no Estado de São Paulo – Americana.** 2004. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. In: Eboli, Terezinha. **Uma Experiência de Educação Integral: Centro Educacional Carneiro Ribeiro.** Rio de Janeiro: FGV, INL, 1971.

_____. **Educação não é privilégio.** 4ª ed.. São Paulo: Nacional, 1977.

ANEXO 1 - SARESP/05 - Escala de desempenho de Leitura – 8ª série, período da manhã.

Nível	% alunos escola	% alunos Diretoria	Descrição
Abaixo do nível I	15,6	4,8	Alunos que não demonstram domínio das habilidades avaliadas pelos itens da prova
Nível I	15,6	9,3	Os alunos identificam o conflito gerador do enredo e localizam informações explícitas em crônica
Nível 2	6,3	14,4	Os alunos distinguem causa/conseqüência e inferem uma informação implícita em crônica. Localizam informações explícitas em artigo de divulgação científica. Localizam informações explícitas em texto jornalístico (notícia). Reconhecem efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos gráficos e estilísticos em história em quadrinhos.
Nível 3	40,6	33,0	Os alunos reconhecem o tema em crônicas. Reconhecem elementos organizacionais e estruturais em poema. Associam uma expressão a seu referente e distinguem causa/conseqüência em artigo de divulgação científica. Distinguem causa/conseqüência em texto jornalístico (notícia). Localizam informações implícitas em história em quadrinhos.
Nível 4	21,9	36,0	Os alunos reconhecem os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos gráficos e semânticos em crônica. Localizam informações explícitas e reconhecem os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos semânticos e estilísticos em poemas. Reconhecem o tema e os elementos organizacionais e estruturais e identificam a ordem seqüencial dos procedimentos ou fatos em artigo de divulgação científica. Identificam a ordem seqüencial em texto jornalístico (notícia). Distinguem causa/conseqüência, inferem informações implícitas e reconhecem os elementos organizacionais e estruturais em história em quadrinhos.
Nível 5	0,0	2,5	Os alunos inferem informação implícita e reconhecem o tema em poema. Associam uma palavra ou expressão a seu referente em texto jornalístico (notícia).

ANEXO 2 - SARESP/05 - Escala de desempenho de Matemática – 8ª série, período da manhã.

Nível	% alunos – escola	% alunos – Diretoria	Descrição
Abaixo do nível I	56,3	26,7	Alunos que não demonstram domínio das habilidades avaliadas pelos itens da prova.
Nível I	43,8	38,8	Os alunos não reconhecem, entre várias figuras, a que corresponde ao resultado de se aplicar uma rotação ou uma reflexão a uma figura dada.
Nível 2	--	23,4	Associam um gráfico de colunas a uma tabela de dupla entrada e interpretam e analisam uma tabela que representa uma distribuição de frequências.
Nível 3	--	8,8	Os alunos resolvem situações-problema envolvendo soma de números decimais e produtos de números decimais por inteiros. Resolvem situação-problema envolvendo divisão de um número inteiro por um número decimal simples. Interpretam e analisam gráficos que representam a variação de uma grandeza ao longo do tempo. Utilizam um gráfico de colunas representado por uma distribuição de frequências para resolver problemas envolvendo porcentagem, também a partir de uma distribuição de frequências.
Nível 4	--	2,3	Os alunos resolvem uma situação-problema envolvendo equações do segundo grau. Expressam algebricamente a lei de variação de duas grandezas diretamente proporcionais, a partir de uma tabela de valores. Reconhecem que números irracionais são caracterizados por representações decimais infinitas e não-periódicas. Utilizam semelhança de figuras planas para resolver problemas e relacionam dimensões lineares e áreas de duas figuras, em que uma delas resulta da ampliação da outra.
Nível 5	--	0,0	Os alunos somam e multiplicam expressões algébricas. Reconhecem, dentre vários gráficos, o que representa a variação de duas grandezas diretamente proporcionais. Reconhecem que, na mesma situação, os ângulos permanecem invariantes. Aplicam o Teorema de Pitágoras na resolução de problemas. Calculam a probabilidade de um evento, em um espaço equiprovável, por meio de uma razão. Reconhecem, em uma situação-problema, que duas grandezas são diretamente proporcionais e identificam, entre vários gráficos dados, o correspondente à sua variação. Relacionam um gráfico de colunas representando uma distribuição de frequências com dados apresentados em uma tabela de dupla entrada.

ANEXO 3 - SARESP/07 - Escala de Proficiência utilizada para avaliar, na Leitura, as habilidades dos alunos da 8ª série – cada ponto da escala incorpora os conteúdos e habilidades requeridos pelo ponto anterior.

Escala de proficiência	Neste nível de proficiência os alunos:
Menor do que 125	Os alunos com proficiência menor do que 125 não dominam os conteúdos e habilidades básicos que a Prova de Leitura do Saesp 2007 objetivou mensurar
125	Habilidades requeridas para 4ª série
150	Habilidades requeridas para 3ª, 4ª e 6ª séries
175	Localizam item específico de informação em parte de notícia de jornal diário em que há vários outros, similares. Estabelecem relações de causa/conseqüência entre idéias implícitas no poema, com base em inferências básicas.
200	Identificam a finalidade de um artigo de opinião publicado em revista, inferindo seu tema. Reconhecem o assunto principal de uma notícia publicada em jornal diário Localizam itens explícitos de informação, distribuídos ao longo do texto, distinguindo-os de outros itens concorrentes de natureza semelhante, em artigo de divulgação científica adaptado ou em fábula. Inferem informações implícitas em partes específicas de um informe científico e de um texto instrucional. Relacionam um exemplo a uma dada definição, em partes de um artigo de divulgação científica. Identificam os possíveis interlocutores de um texto instrucional, considerando o campo semântico utilizado no texto.
225 Escola 231,6	Identificam as características e funções de um uso particular da linguagem em artigo de divulgação científica. Identificam a função de um texto instrucional. Justificam o uso e a função de infográficos, legendas e iconografias, relacionando as informações de acordo com os padrões do gênero em questão. Interpretam a caracterização de uma personagem num desenho, para inferir sua reação a determinado fato da narrativa. Inferem, em artigo de divulgação científica, reportagem jornalística e informe científico, o tema ou a idéia principal, estabelecendo relações ou inferências entre as informações. Localizam em textos instrucionais e em artigos de divulgação científica, informações relativas a fins, condições ou temporalidade dos assuntos tratados. Inferem, em notícia, artigo de divulgação científica e artigo de opinião, informações, fatos ou conceitos relevantes, com base na compreensão global do texto. Inferem o sentido de palavras de uso pouco comum (termos técnicos da área econômica), considerando seu significado no texto. Utilizam o conhecimento formal de categorias relativas à organização do texto narrativo para identificar ou classificar o foco narrativo, o ponto de vista do narrador ou o conflito gerador do enredo, em conto, crônica ou poema.
250 Diretoria 250,4	Inferem o tema de um poema. Inferem o assunto principal de uma reportagem jornalística, de um verbete de enciclopédia ou de um artigo de divulgação científica, estabelecendo relações entre as informações dos textos. Inferem o tema de uma historieta em quadrinhos que retoma versos de um poema associados a imagens, interpretando essa associação para avaliar mensagem de ordem ecológica. Localizam itens concorrentes de informação explícita, sendo que cada um deles pode envolver vários critérios de interpretação, contrários às expectativas de visão de mundo do leitor, em artigo de divulgação científica, ou reportagem jornalística. Identificam a seqüência de informações na ordem correspondente àquela em que aparecem, em artigo de divulgação científica.

	<p>Inferem informação implícita em artigo de divulgação científica.</p> <p>Avaliam a relação causa/consequência que se estabelece entre grupos de expressões do texto.</p> <p>Inferem o principal argumento utilizado pelo autor do texto para defender sua tese, em carta argumentativa, artigo de opinião ou crônica reflexiva.</p> <p>Identificam o fato que originou uma crônica reflexiva.</p> <p>Identificam, em segmentos transcritos de artigo de opinião ou de propaganda, aquele que evidencia a fala do enunciador.</p> <p>Estabelecem relações de coesão, identificando no texto o antecedente de uma locução pronominal.</p> <p>Estabelecem conexões entre itens de informação no texto, identificando, dentre os possíveis grupos nominais, os antecedentes de formas pronominais correspondentes.</p> <p>Inferem o efeito de sentido decorrente do uso de neologismos em segmentos de histórias em quadrinhos.</p> <p>Inferem o sentido decorrente do uso de pontuação expressiva (parênteses), em trecho de uma crônica não transcrito no enunciado da questão.</p> <p>Justificam o uso de recursos não-verbais no interior de um texto, inferindo as intenções do autor ao utilizá-los para complementar as informações do texto.</p>
275	<p>Identificam a intenção do autor ao produzir uma carta de opinião para um jornal, comentando um fato.</p> <p>Identificam a finalidade de um texto que parodia um original (quodras populares).</p> <p>Identificam o objetivo do recurso a imagens (fotos), em artigo de divulgação científica.</p> <p>Inferem a finalidade e o tema de uma carta de opinião publicada em jornal diário.</p> <p>Inferem a tese defendida pelo autor em uma carta de opinião publicada em jornal diário e em segmento de texto opinativo sobre fatos polêmicos do cotidiano.</p> <p>Localizam item de informação, concorrente com outros itens de mesma natureza, em um artigo de divulgação científica adaptado.</p> <p>Localizam item explícito de informação, considerando a relação de anterioridade/ posterioridade na apresentação da informação, em um artigo de divulgação científica adaptado.</p> <p>Estabelecem relações implícitas de causa/ consequência entre informações do texto, em reportagem jornalística.</p> <p>Inferem a opinião do autor sobre um fato apresentado em informativo científico.</p> <p>Inferem que as personagens do texto apresentam opiniões diferentes sobre um mesmo tema em tiras em quadrinhos.</p> <p>Inferem a tese defendida em crônica literária e identificam, no texto, um argumento apresentado para justificá-la.</p> <p>Inferem o humor do poema, considerando a brincadeira do poeta com palavras homônimas.</p> <p>Inferem o humor em tiras em quadrinhos para crianças, considerando a interpretação equivocada que a personagem atribui a um fato.</p> <p>Identificam, na narrativa, a frase que é apresentada sob forma de discurso direto.</p> <p>Reconhecem o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais, em um texto jornalístico (notícia).</p> <p>Identificam o antecedente de um pronome relativo em segmento de texto.</p> <p>Inferem o efeito de sentido produzido no texto pela repetição de adjetivos caracterizadores de atitude da personagem principal de uma fábula.</p>
300	<p>Identificam marcas do gênero “artigo científico”, como citação de experiências e recurso a exemplos para apoiar uma conclusão.</p> <p>Inferem a possível tese defendida em crônica literária reflexiva, selecionando uma frase que melhor a represente.</p> <p>Estabelecem relações de causa/consequência entre informações explícitas e concorrentes no texto (artigo de divulgação científica/ adaptado).</p> <p>Selecionam segmento de crônica literária em que o autor cria intencionalmente um efeito de humor, ao apresentar fatos contraditórios.</p> <p>Inferem efeitos de ironia em crônica literária, considerando o tema e a forma como o autor</p>

	<p>apresenta ao leitor suas impressões sobre os fatos.</p> <p>Identificam o locutor e o interlocutor de uma carta de opinião publicada em jornal diário.</p> <p>Identificam características do locutor de uma carta de opinião publicada em jornal diário, localizando itens de informação explícita em segmento do texto.</p> <p>Identificam, em versos do poema, a retomada de um grupo nominal por um pronome pessoal.</p> <p>Inferem o efeito de sentido produzido no poema pela utilização de recursos gráfico-visuais.</p> <p>Inferem o sentido produzido no texto pelo uso de pontuação expressiva (parênteses) em verso final do poema.</p>
325	<p>Comparam duas cartas públicas de opinião relativas a um mesmo fato, distinguindo as respectivas posições.</p> <p>Estabelecem relações implícitas de causa/consequência entre partes de um poema.</p> <p>Inferem o sentido de expressão no contexto de uma crônica jornalística de opinião.</p> <p>Identificam em uma crônica literária narrativa a perspectiva do narrador sobre a personagem principal.</p> <p>Inferem em crônica de opinião um argumento utilizado pelo autor para defender sua tese.</p> <p>Identificam formas verbais flexionadas no modo imperativo como marcas lingüísticas que evidenciam o interlocutor.</p> <p>Identificam o referente de uma retomada de parte do texto por marcador conversacional em reportagem jornalística.</p> <p>Inferem, em crônica jornalística, o uso expressivo de pontuação (palavra entre travessões).</p> <p>Reconhecem o efeito de sentido produzido no poema pela utilização de recursos gráfico-visuais.</p>
350	<p>Relacionam informações de acordo com a ordem em que são apresentadas, em uma notícia de jornal.</p> <p>Inferem a posição possivelmente defendida por reportagem contra a qual se insurge uma carta do leitor, publicada em jornal diário.</p> <p>Inferem informações em verbete de enciclopédia e em artigo de divulgação científica específicos da área de Biologia.</p> <p>Inferem o argumento utilizado pelo autor para defender sua tese em carta de opinião publicada em jornal e em artigo de opinião.</p> <p>Inferem o tema de uma narrativa literária.</p> <p>Inferem o sentido do uso reiterado de expressões adverbiais de lugar em segmento de narrativa literária.</p>
375	<p>Inferem uma possível opinião divergente, em relação à tese defendida pelo autor em artigo de opinião.</p> <p>Selecionam dentre as palavras ou expressões transcritas de partes não sequenciais do texto aquela que pode ser relacionada por sinonímia a outra expressão (arcaísmo), também transcrita de parte do texto (crônica reflexiva).</p> <p>Identificam em parte do texto, o referente de uma retomada lexical por pronome demonstrativo. (crônica jornalística)</p>
Maior que 375	<p>Avaliam, com base no conhecimento gramatical estruturado, a relação sintático-semântica existente entre duas frases transcritas de parte do texto. (crônica reflexiva)</p> <p>Avaliam as relações lógico-discursivas estabelecidas, em texto literário narrativo (crônica), identificando o efeito de sentido produzido pelo narrador com a mudança da categoria de tempo do passado para o presente (debreagem temporal)</p>

ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO

Meu nome é Adriana de Castro. Estou realizando estudos em nível de Mestrado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Meu projeto de pesquisa é “A Escola de Tempo Integral do Estado de São Paulo – avanços e desafios de uma escola do interior paulista”.

O referido projeto tem como objetivo geral analisar a correlação entre os objetivos propostos pela política educacional e os dados da experiência concreta, nesta escola, a fim de compreender os avanços, limites e desafios da proposição de uma educação pública de melhor qualidade, a partir da Escola de Tempo Integral.

Acredito que você poderá contribuir com esta pesquisa ao contar-me sobre a EE General Asdrúbal da Cunha (a organização e as rotinas escolares, o processo educacional) e ao dar a sua opinião sobre a Escola de Tempo Integral.

Dentro deste envelope há um questionário elaborado com questões de múltipla escolha. Após respondê-lo você poderá utilizar o envelope menor para colocá-lo, lacrando-o e devolvendo-o para a Sr^a Diretora até dia 21 de dezembro.

Não é necessária a sua identificação.

.....

Agradeço sua disponibilidade em contribuir com esta pesquisa!

Pirassununga, dezembro de 2007.

ANEXO 5 - QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

Data:.....

1-Qual a sua experiência no Magistério?

- 1 a 2 anos
- 3 a 5 anos
- mais de 6 anos

2-Você é titular de cargo? sim não

3-Atua nesta escola por opção? sim não

4-Trabalhou nesta escola em 2006? sim não

5-Qual disciplina você lecionou em 2006, nesta escola?..... não lecionei

6-Recebeu capacitação, em 2006, da Diretoria de Ensino para trabalhar numa Escola de Tempo Integral? sim não

7-Esta(s) capacitação(ões) tinha(m) qual(is) objetivo(s)? Assinale uma ou mais opções de acordo com a sua opinião:

- proporcionar/discutir a metodologia que deveria ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem
- proporcionar/discutir a fundamentação filosófica do Projeto Escola de Tempo Integral
- proporcionar/discutir a avaliação
- outra:.....

8-Qual(is) disciplina(s) você leciona no Ensino Fundamental, hoje, nesta escola?.....

9-Recebeu capacitação, neste ano, da Diretoria de Ensino para trabalhar numa Escola de Tempo Integral? sim não

10- Esta(s) capacitação(ões) teve(iveram) qual(is) objetivo(s)? Assinale uma ou mais opções de acordo com a sua opinião:

- proporcionar/discutir a metodologia que deveria ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem
- proporcionar/discutir a fundamentação filosófica do Projeto Escola de Tempo Integral
- proporcionar/discutir a avaliação
- outra:.....

11-Você avalia que modificou sua prática pedagógica com estas capacitações? sim não

12-Acredita que, em 2007, elas foram:

- suficientes em quantidade e qualidade
- insuficientes em quantidade, porém foram suficientes quanto à qualidade
- suficientes em quantidade, porém deixaram a desejar quanto à qualidade
- insuficientes em quantidade e qualidade.

13-Você participou da elaboração da Proposta Pedagógica desta U.E.em 2007? sim não

14- Você desenvolve o protagonismo juvenil com os alunos? sim não . Se a resposta for afirmativa, justifique-a:

.....
.....

.....
.....
.....
.....

26-Assinale abaixo **cinco fatores** que você acha que são indispensáveis para que uma escola proporcione boa educação. Enumere-os por ordem crescente de importância, sendo que o nº 1 é o menos importante dentre os escolhidos e o nº 5 o mais importante:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> oferecer alimentação | <input type="checkbox"/> possuir Direção/ Coordenação |
| <input type="checkbox"/> existência de materiais para uso dos professores | <input type="checkbox"/> aulas interativas e inovadoras |
| <input type="checkbox"/> bons funcionários | <input type="checkbox"/> permanecer nela por 9 horas |
| <input type="checkbox"/> possuir espaços adequados (pátios, quadra, salas de aula...) | <input type="checkbox"/> família interessada na escola |
| <input type="checkbox"/> ser inclusiva e democrática | <input type="checkbox"/> professores competentes |
| <input type="checkbox"/> possuir Biblioteca | <input type="checkbox"/> Proposta Pedagógica |
| <input type="checkbox"/> Sala de Informática e Vídeo | <input type="checkbox"/> materiais para uso dos alunos |
| <input type="checkbox"/> uniforme para os alunos | <input type="checkbox"/> excursões |
| <input type="checkbox"/> existir um clima de respeito e confiança | <input type="checkbox"/> existir Grêmios Estudantil |
| <input type="checkbox"/> atendimento médico, psicológico e dentário | <input type="checkbox"/> capacitações |
| <input type="checkbox"/> haver uma convivência solidária | <input type="checkbox"/> desenvolver o protagonismo juvenil |
- atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos
 integração com outros órgãos municipais e estaduais (Promoção Social, Conselho Tutelar etc)
 outro:.....

27-Enumere alguns fatores que, nesta escola, **favorecem** sua atuação, em ordem crescente de importância sendo que o item com o maior número atribuído é, conseqüentemente, o mais importante:

- recursos materiais
 ambientes adequados
 HTPCs
 integração entre os professores
 trabalho conjunto e articulado à Proposta Pedagógica
 famílias participativas
 integração com órgãos municipais e estaduais a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades básicas
 outro:.....

28-Enumere alguns fatores que, nesta escola, **não favorecem** sua atuação em ordem crescente de importância sendo que o item com o maior número atribuído é, na sua opinião, o mais prejudicial:

- recursos materiais
 ambientes inadequados
 HTPCs
 falta de integração entre os professores
 trabalho não articulado à Proposta Pedagógica
 famílias ausentes
 falta de integração com órgãos municipais e estaduais a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades básicas
 outro:.....

29-Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi criada? Assinale uma ou mais opções de acordo com a sua opinião:

- para afastar os jovens da violência e das drogas.
- para oferecer uma educação de melhor qualidade aos jovens.
- para oferecer uma alternativa sadia de convivência para os jovens que, ao saírem da escola, não tinham o que fazer e nem aonde ir.
- como paliativo aos problemas sócio-econômicos da sociedade, pois a escola assume funções não diretamente ligadas ao processo ensino-aprendizagem (alimentação etc).

30-Quando o aluno não apresenta um bom rendimento o que é feito? Assinale uma ou mais opções de acordo com a sua opinião:

- comunico aos pais
- solicito ajuda às Oficinas Curriculares
- descubro a dificuldade e auxilio
-

31-Você avalia que ministra aulas inovadoras? sim não
Isso seria importante? sim não

32-As Oficinas Curriculares ajudam a melhorar a aprendizagem dos alunos? sim não

33-Qua(l)is forma(s) de avaliação(ões) você utiliza:

- não avalio
- prova escrita individual
- trabalhos e/ou pesquisas
- prova escrita em grupo
- observação
- outro:.....

34-Os alunos, hoje, estão mais indisciplinados do que quando a escola era de período parcial?

- sim não

35-Você sai da classe para desenvolver uma atividade, em outro ambiente, com os alunos?

- sim não Se a resposta for afirmativa, qual a frequência?.....

36-Este ano, você participou da elaboração de algum projeto interdisciplinar do Ensino Fundamental?

- sim não. Com qual (is) série (s)?.....

Qual foi o objetivo?.....

37-Participou da elaboração de alguma excursão pedagógica com o Ensino Fundamental, neste ano?

- sim não Com qual (is) série (s)?.....

Qual foi o objetivo?.....

38- Existe uma articulação estreita, em termos de objetivos e práticas, entre os professores do Núcleo Comum e das Oficinas Curriculares? sim não

Justifique sua resposta:

.....
.....

39-Com qual frequência você leva os alunos à Biblioteca?

- não vamos à Biblioteca
- uma vez por mês
- duas vezes por mês
- três vezes por mês
- uma vez por semana
- duas vezes por semana
- três vezes ou mais por semana

40-O que você entende por EDUCAÇÃO INTEGRAL? Assinale uma ou mais opções de acordo com a sua opinião:

- é uma educação de tempo integral, ou seja, das 7 horas às 16 horas.
- é uma educação que visa à formação integral do aluno (corpo e mente).
- é uma educação que integra a escola à família e à comunidade.

() é uma educação que proporciona, além do ensino, alimentação, médico, roupas etc.

() é uma educação que envolve as habilidades cognitiva, social e emocional.

().....

Se quiser, deixe aqui algum outro comentário ou observação sobre a esco-

la:_____

Agradecemos sua colaboração! Dez/2007

ANEXO 6 - QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

Idade:..... Data:.....

1-Desde quando você estuda nesta escola? () 5ª série () 6ª série () 7ª série () 8ª série

2-Você se considera um bom aluno? () sim () não

3- Por que você estuda?

() porque quero aprender.

() porque gosto de estar na escola.

() não quero, mas sou obrigado. () para ter uma profissão no futuro.

() para não ter que trabalhar agora. () outra:.....

4-Você gosta desta escola? () sim () não

5-Você sente cansaço permanecendo nesta escola por 9 horas? () sim () não () às vezes

6-Se fosse possível, mudaria para uma escola de tempo parcial? () sim () não

7-(A) Assinale o que você **mais** gosta nesta escola:

() alunos

() alimentação

() horário integral

() sentimento de pertencimento

() “matérias” comuns

() professores

() Oficinas Curriculares

() Direção

() funcionários

() proximidade com a residência

() localização

() ambientes (Biblioteca, quadra etc)

() tradição da escola

() fanfarra

() Coordenação

() Grêmios Estudantil

() Game Superação

() Sala de Informática

() outro:.....

7-(B) Assinale o que você **menos** gosta nesta escola:

() alunos

() alimentação

() horário integral

() sentimento de pertencimento

() “matérias” comuns

() professores

() Oficinas Curriculares

() Direção

() funcionários

() proximidade com a residência

() localização

() ambientes (Biblioteca, quadra etc)

() tradição da escola

() fanfarra

() Coordenação

() Grêmios Estudantil

() Game Superação

() Sala de Informática

() outro:.....

8-Você considera que esta escola proporciona uma boa educação? () sim () não

9- Enumere de 1 a 5 **cinco fatores** que você acha que são indispensáveis para que uma escola proporcione boa educação, sendo que o **nº. 1 é o mais importante e o nº. 5 o menos importante.**

() oferecer alimentação

() possuir Direção/ Coordenação

() existência de amigos

() aulas interativas e inovadoras

() bons funcionários

() permanecer nela por 9 horas

() possuir espaços adequados (pátios, quadra, salas de aula...)

() família interessada na escola

- ser inclusiva e democrática
 - possuir Biblioteca
 - Sala de Informática e Vídeo
 - uniforme para os alunos
 - professores competentes
 - fanfarra
 - materiais para uso dos alunos
 - ter um clima de respeito e
- confiança
- atendimento médico, psicológico e dentário
 - aulas tradicionais (sem muita interação e diálogo)
 - haver uma convivência solidária
 - excursões
 - existir Grêmio Estudantil
 - desenvolver o
- protagonismo juvenil
- atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos
 - outro:.....

10-Você acredita que o ensino desta escola **hoje é melhor** do que quando ela oferecia ensino em tempo parcial?
 sim não

11-A permanência na escola em período integral melhorou a **sua aprendizagem**? sim não

12-O que você **não gosta** nesta escola? Enumere três itens, sendo que o **1º item é o que você menos gosta**.

- alimentação
- clima
- permanecer nela por 9 horas
- espaços (banheiros, pátios, quadra, salas de aula...)
- professores
- organização do espaço e do tempo escolar
- direção/ coordenação
- aulas das Oficinas
- falta de excursões e passeios
- falta de material para os alunos
- aulas das disciplinas comuns
- outro:.....

13-Assinale três disciplinas que você **mais** gosta:

- Língua Portuguesa
- Educação Física
- Matemática
- Orientação para Estudo e Pesquisa
- Experiências Matemáticas
- Saúde/Qualidade de Vida
- Atividades Esportivas e Motoras
- Inglês
- História
- Ciências
- Hora da Leitura
- Informática Educacional
- Filosofia
- Educação Artística
- Geografia
- Ensino Religioso
- Espanhol
- Atividades Artísticas
- Empreendedorismo Social

14-Assinale três disciplinas que você **menos** gosta:

- Língua Portuguesa
- Educação Física
- Matemática
- Orientação para Estudo e Pesquisa
- Experiências Matemáticas
- Saúde/Qualidade de Vida
- Atividades Esportivas e Motoras
- Inglês
- História
- Ciências
- Hora da Leitura
- Informática Educacional
- Filosofia
- Educação Artística
- Geografia
- Ensino Religioso
- Espanhol
- Atividades Artísticas
- Empreendedorismo Social

15-Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi criada? Assinale uma ou mais alternativas de acordo com sua opinião:

- para afastar os jovens da violência e das drogas.
- para oferecer uma educação de melhor qualidade aos jovens.
- para oferecer uma alternativa sadia de convivência para os jovens que, ao saírem da escola, não tinham o que fazer e nem aonde ir.
- outro motivo. Qual?.....

16-Os professores das Oficinas Curriculares dão aulas inovadoras? () sim () não

17- As Oficinas Curriculares ajudam a melhorar a aprendizagem dos alunos? () sim () não

18-Quais formas de avaliação os professores das Oficinas Curriculares utilizam:

- () não avaliam () prova escrita individual () trabalhos e/ou pesquisas
() prova escrita em grupo () observação () ou-
tro:.....

19-Os alunos, hoje, estão mais indisciplinados do que quando a escola era de período parcial? () sim () não

20-Vocês saem da classe para desenvolver uma atividade em outro ambiente? Com os professores de quais disciplinas? Assinale-as:

- () Língua Portuguesa () Inglês () Educação Artística
() Educação Física () História () Geografia
() Matemática () Ciências () Ensino Religioso
() Orientação para Estudo e Pesquisa () Hora da Leitura () Espanhol
() Experiências Matemáticas () Informática Educacional () Atividades Artísticas
() Saúde/Qualidade de Vida () Filosofia () Empreendedorismo Social
() Atividades Esportivas e Motoras

21-Com qual frequência vocês utilizam a Biblioteca com o acompanhamento dos professores?

- () não vamos à Biblioteca () uma vez por mês () duas vezes por mês () três vezes por mês
() uma vez por semana () duas vezes por semana () três vezes ou mais por semana

22-Quantos livros você leu, na escola, este ano?

- () nenhum () de 1 a 3 livros () de 4 a 6 livros () mais de 7 livros

23-Os professores, em sua maioria, estão preocupados com a aprendizagem dos alunos? () sim () não

24-Quando o aluno “vai mal” na matéria o professor tenta descobrir a causa, auxiliando-o em suas dúvidas?
() sim () não () às vezes

25-O que você entende por EDUCAÇÃO INTEGRAL? Assinale uma ou mais alternativas, de acordo com sua opinião:

- () é uma educação de tempo integral, ou seja, das 7 horas às 16 horas.
() é uma educação que visa à formação integral do aluno (corpo e mente).
() é uma educação que integra a escola à família e à comunidade.
() é uma educação que proporciona, além do ensino, alimentação, atendimento médico, roupas etc.
() é uma educação que envolve as habilidades cognitiva, social e emocional.

Se quiser, deixe aqui algum outro comentário ou observação sobre sua escola:

Novembro de 2007.
Agradecemos sua colaboração!

.....

Identificação e Contato (não serão divulgados)

Nome Completo: _____

Sexo: ()F ()M

Data de Nascimento: ____/____/____

Idade: _____

Endereço da sua residência

Rua: _____ No. _____

Bairro: _____ CEP: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

ANEXO 7- Roteiro para entrevistas com os gestores.

1-Identificação e Formação

*Nome:

*Idade:

*Tempo de Magistério:

*Formação:

*Tempo de experiência na função:

*Atua nesta escola há quanto tempo? É titular de cargo?

2-A organização na Escola de Tempo Integral

*Como é a organização do tempo dentro da escola?

*E do espaço escolar?

*Esta organização favorece a aprendizagem e/ou auxilia a permanência do aluno na escola?

*É realizado um trabalho conjunto com outros órgãos governamentais ou não governamentais a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades educacionais e básicas? Explique:

*Há discussão sobre o projeto Escola de Tempo Integral na escola? Em quais momentos? Quais os assuntos?

*A Proposta Pedagógica foi alterada após a implantação da Escola de Tempo Integral? Por quê?

*Você conhece as Diretrizes da Escola de Tempo Integral? Como você as utiliza?

3-O processo educacional na Escola de Tempo Integral

*Os professores do Núcleo Básico modificaram a forma de ensinar? E os das Oficinas?

*A maneira de avaliar, dos professores, é diferente? Explique:

*Por que alguns alunos não “vão bem” na escola? O que é feito com eles?

*Você acha que os alunos gostam da Escola de Tempo Integral? Por quê?

4-Objetivos educacionais

*Qual a função precípua da escola, para você?

*O que você entende por educação integral?

*A educação tem como objetivo a formação de qual tipo de homem?

*O que você entende com formar o cidadão?

5-A Escola de Tempo Integral

*Para você, o que caracteriza uma escola de boa qualidade? A Escola de Tempo Integral o é?

*O que acha da escola de tempo integral?

*A Escola de Tempo Integral está cumprindo os seus objetivos a contento? Quais?

*Ela responde a uma necessidade? Qual?

*Você acredita que esta Escola de Tempo Integral poderá contribuir para a melhoria educacional no estado de São Paulo? Por quê?

*Ela pode modificar a sociedade?

6-O trabalho do gestor na Escola de Tempo Integral

*Você modificou sua forma de trabalhar/ pensar trabalhando numa Escola de Tempo Integral? Justifique:

*O trabalho é cansativo?

*Você conta com condições necessárias para desenvolver seu trabalho?

*Quais os desafios enfrentados hoje por um gestor na Escola de Tempo Integral?

7-Há alguma coisa que você gostaria de falar?

ANEXO 8 - Roteiro para entrevistas com as coordenadoras.

1-Identificação e Formação

*Nome:

*Idade:

*Tempo de Magistério:

*Formação:

*Tempo de experiência na função:

*Atua nesta escola há quanto tempo? É titular de cargo? Nesta escola?

2-Fale-me sobre o que a levou a trabalhar numa Escola de Tempo Integral:

3-Conte-me sobre seu trabalho numa Escola de Tempo Integral

*Você conta com condições necessárias para desenvolver seu trabalho?

*Quais os desafios enfrentados pelo coordenador numa Escola de Tempo Integral?

4-A organização na Escola de Tempo Integral

*Como é a organização do tempo dentro da escola?

*E do espaço escolar?

*Esta organização favorece a aprendizagem e/ou auxilia a permanência do aluno na escola?

*É realizado um trabalho conjunto com outros órgãos a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades educacionais e básicas? Quais?

*Vocês discutem sobre a Escola de Tempo Integral aqui na escola? Em que momentos? Sobre o que vocês falam especificamente?

*A Proposta Pedagógica foi alterada após a implantação da Escola de Tempo Integral? Por quê?

*Qual sua opinião sobre as Diretrizes? Como você as utiliza?

5-O processo educacional na Escola de Tempo Integral

*Os professores do Núcleo Comum modificaram a maneira de ensinar? Explique:

*Há um trabalho articulado entre os professores do Núcleo Comum e das Oficinas? Como ele é realizado?

*A maneira de avaliar, dos professores, é diferente? Explique:

*Você verificou alguma diferença nos alunos, quanto à aprendizagem, em relação aos anos anteriores?

*Por que alguns alunos não “vão bem” na escola? O que é feito com eles?

*Você acha que os alunos gostam da Escola de Tempo Integral? Por quê?

*Houve um aumento da frequência dos alunos em relação ao ano anterior? E em relação a 2005?

6-Objetivos educacionais

*Qual a função precípua da escola, para você?

*O que você entende por educação integral?

*A educação tem como objetivo a formação de qual tipo de homem?

*O que você entende com formar o cidadão?

7-A Escola de Tempo Integral

*Para você, o que caracteriza uma escola de boa qualidade? A Escola de Tempo Integral o é?

*O que acha da escola de tempo integral? Ela está cumprindo os seus objetivos a contento? Quais?

*Ela responde a uma necessidade? Qual?

*Você acredita que esta Escola de Tempo Integral poderá contribuir para a melhoria educacional no estado de São Paulo? Por quê?

*Ela pode modificar a sociedade?

8-Relação com a Escola de Tempo Integral

*Você matricularia um filho numa Escola de Tempo Integral, como ela se apresenta hoje? Por quê?

9-Há alguma coisa que você gostaria de falar?

ANEXO 9 - Roteiro para entrevistas com os professores

1-Identificação e Formação

- *Nome:
- *Idade:
- *Tempo de Magistério:
- *Formação:
- *Disciplina que leciona:
- *Séries:
- *Atua em outra(s) escola(s)? Qual (is)? Por quê?
- *Atua nesta escola por opção? Faz quanto tempo? É titular de cargo?

2-O que a levou a trabalhar numa Escola de Tempo Integral?

3-Você trabalhou nesta Escola de Tempo Integral em 2006. Conte-me esta experiência.

- *Você modificou sua forma de trabalhar/ pensar trabalhando numa Escola de Tempo Integral? Justifique:
- *O que mudou na escola após a implantação do tempo integral?
- *Além do maior período de permanência dos alunos na escola, houve outra mudança em relação à organização do tempo escolar?
- *Quais mudanças ocorreram, na escola, neste ano?

4- Fale um pouco sobre seu trabalho em 2007 (planejamento, rotinas etc)

- *Como você planeja suas aulas? Em quais momentos? Qual (is) material (is) você utiliza?
- *Vocês discutem sobre a Escola de Tempo Integral aqui na escola?Em que momentos?Sobre o que vocês falam especificamente?
- *Utiliza as Diretrizes? Com qual frequência? Qual sua opinião sobre elas?
- *Há integração entre os professores do Núcleo Comum e das Oficinas Curriculares visando um trabalho articulado?Explique:
- *A Proposta Pedagógica foi alterada após a implantação da Escola de Tempo Integral?Por quê?
- *Em qual espaço físico da escola você leciona?Explique:
- *Como são as atividades das Oficinas?
- *Você desenvolve, nos seus alunos, o protagonismo juvenil?É um projeto interdisciplinar?

5-Você acredita que esta Escola de Tempo Integral poderá contribuir para a melhoria educacional?

- *Você verificou alguma diferença nos alunos, quanto à aprendizagem, em relação aos anos anteriores?
- *Como você avalia os alunos?

*A avaliação é discutida com os alunos?

*Por que alguns alunos não “vão bem” na escola?O que é feito com eles?

*Você acha que os alunos gostam da Escola de Tempo Integral?Por quê?

*Percebeu se houve um aumento da frequência dos alunos em relação ao ano anterior? E em relação a 2005?

6-Qual sua opinião sobre o Projeto Escola de Tempo Integral?

*Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi implantada?

*A Escola de Tempo Integral está cumprindo quais objetivos?

*Para você, o que caracteriza uma escola de boa qualidade?A Escola de Tempo Integral o é?

*A Escola de Tempo Integral pode contribuir para mudar nossa sociedade? Como?

*Quais os desafios enfrentados pelo professor hoje numa Escola de Tempo Integral?

7-Objetivos educacionais

*Qual a função precípua da escola, para você?

*O que você entende por educação integral?

*A educação tem como objetivo a formação de qual tipo de homem?

*Explique o que é formar um cidadão?

8-Relação com a Escola de Tempo Integral

*Você matricularia um filho numa Escola de Tempo Integral, como ela se apresenta hoje? Por quê?

9-Há alguma coisa que você gostaria de falar?

ANEXO 10 - Roteiro para entrevistas com os alunos

1-Fale um pouco sobre você e sua família

*Nome:

*Sexo:

*Idade:

*Constituição familiar e renda:

*Você mora próximo à escola?

*Com qual condução você vem para ela?

*Você se considera um bom aluno? Por quê?

*Por que você estuda?

2-Conte como é o seu dia na escola

*Horários de chegada, saída e das atividades:

*Alimentação e pausas/lugares para descanso:

*Com que frequência vocês saem da sala de aula?Em quais disciplinas?Para quê?

*Vocês usam a Biblioteca?Em quais momentos?

3-Fale sobre a maneira de ensinar dos professores

*A maneira de ensinar dos professores mudou?Explique:

*Você compreende as atividades desenvolvidas nas Oficinas?Elas são práticas e diferentes?

*Vocês executam projetos próprios de intervenção social?

4-Fale-me sobre a avaliação escolar

*Como o professor avalia vocês?

*Quando alguns alunos não “vão bem” na escola, o que é feito com eles?

*Vocês podem opinar sobre a avaliação realizada pelos professores?

*Vocês participam das reuniões da escola como Grêmio, Conselho de Escola, Conselhos de Série?

*Há reforço escolar?Como ele é realizado?

5-Qual sua opinião sobre a escola?

*Você gosta desta escola?Por quê?Você mudaria de escola se tivesse oportunidade?

*O que você mudaria nesta escola se pudesse?

*Você sente cansaço permanecendo nesta escola por 9 horas? Em quais momentos?

*Você falta da escola?Por quê?

*Você acredita que esta escola proporciona uma educação melhor do que quando ela era de meio período? Justifique:

*Você acha que a Escola de Tempo Integral é necessária?

*Qual (is) a(s) disciplina(s) que você mais gosta e a(s) que menos gosta? Por quê?

*Você se sente valorizado pelos professores? Há um clima de amizade?

*Você acha que os professores gostam de trabalhar nesta escola? Por quê?

6-Como seria uma escola de boa qualidade para você?

*Ela seria de tempo integral?

7-Para você o que é a educação integral?

8-Há alguma coisa que você gostaria de falar?

ANEXO 12 - Entrevista com L., diretora.

L., qual o seu nome completo? L. M. T.. L., qual a sua idade? 36 anos E o tempo de magistério? 16 anos. Qual o seu tempo de experiência na função de Diretor de Escola? Direção...10 anos. Atua nesta escola há quanto tempo? 2 meses. Você é titular de cargo? Sou. Qual a sua formação? Educação Artística e Pedagogia.

L., qual a função precípua da escola para você? Ah, eu acho que é de formação mesmo, de ...de formação...de...educação mesmo por que eu acho que eles estão buscando isto dentro da escola...de orientação...de, eu acho que a parte de...de matéria mesmo, como que eu poderia te falar...De conteúdo? De conteúdo, eu acho que este está ficando em segundo plano.

O que você entende por educação integral? ...esta é difícil porque eu estou assim, a pouco, assim, tempo em contato com a escola de tempo integral, para mim, então tem algumas coisas que eu não consegui ainda sentir da própria escola, mas assim educação integral seria mesmo o aluno estar presente na escola ter outras oportunidades, né? Não só a parte comum, mas a parte diversificada do aluno nas oficinas, né? Seria ele entender a escola como um caminho para alguma coisa melhor...escola integral mesmo que você diz é a escola de tempo integral, que você questiona? Então para mim seria isto.

E se não fosse a escola de tempo integral? Como seria educação integral para você? Só de formação e informação. Esta formação seria o quê? Que tipo de formação seria? Eu acho que do indivíduo mesmo, do cidadão.

Para você o que caracteriza uma escola de boa qualidade? ...professores empenhados, né? Na função deles que é informar...e formar este cidadão pronto pra sociedade, né? E...alunos que venham...que tenham na casa um... que os pais dessem importância que deveriam dar pra escola e que os alunos viessem pra cá com esta intenção de receber toda esta formação e informação que não é o que está acontecendo mais. Os pais têm visto a escola como apenas um local, é assim ó: “meu filho não está na rua ele está dentro da escola”. Agora o porquê dele estar dentro da escola muita gente não sabe, né? Não se preocupa, não se interessa. Seria assim um lugar que garantisse a integridade da criança? Da criança, só. Para eles estarem em outros afazeres, seja na casa, na rua? Exatamente na casa, no trabalho o que fosse, mas que o filho estivesse protegido aqui dentro.

Por que você acha que “sobra” pra escola este tipo de...situação? Eu acho que é o social mesmo...eu acho que a família tem que sair pra buscar trabalho ou é, e não está tendo tempo de conviver com os filhos, não é? Então ele precisa ter um lugar prá ter, prá deixar esta criança. Eu acho que é bem o social mesmo.

E você acha que, de repente, “sobram coisas” pra escola assumir que não seriam de responsabilidade da escola? Não seriam de responsabilidade da escola, não seriam de forma alguma de responsabilidade da escola. Por exemplo? Por exemplo, nós temos alunos, aqui na nossa realidade, que eles não produzem nada dentro de sala de aula, por mais que o professor se esforce, mas que a gente sabe que ele vem aqui buscar alimentação...né? E esse local pra ficar, pra passar o dia. Isso não seria função da escola, né? Eu entendo isto.

E este aluno, mesmo sem produzir nada, você acredita que ele gosta de estar dentro da escola? Às vezes não. Por ser uma escola de tempo integral, a gente percebe que a escola das 7 ao meio dia e meio ela é uma, do meio dia e meio prá tarde ela é outra escola, então eles já começam a se cansar. Eles não querem mais ficar aqui. Você entende? Então assim, eles já almoçaram, já fizeram algumas atividades e prá eles já estaria suficiente, pra ir pra outras atividades deles na rua.

L. você acredita que a ETI pode contribuir para a melhoria educacional do Estado de São Paulo? Acredito que sim. Por quê? Porque é uma inovação. Essas oficinas, por exemplo, tem algumas oficinas que estão trazendo novidades pros alunos que eles não teriam conhecimento em lugar nenhum. Então isso pra um cidadão é muito importante. Então eu acredito nesta melhoria. Entendeu? A gente está precisando é um pouquinho mais assim de, de empenho dos pais de mostrarem pra esse aluno a importância de estar aqui. É isso só que a gente está perdendo, né? Porque só nós aqui dentro falarmos pro aluno que é importante ele estar aqui não é suficiente, né? Ele precisa sentir isso da família também, que a gente sente mais é a distância da família da escola. Então eu acredito muito na escola de tempo integral do que eu vi aqui, do pouco que eu vivi aqui até agora nestes dois meses, eu acho assim um trabalho fantástico, só que tem que ter uma conscientização, muito grande, e um empenho muito grande por parte dos professores e por parte da família porque o adolescente ele ainda não tem...maturidade suficiente pra entender que isto aqui vai ser importante pra ele não prá agora, pro momento, entendeu? Prá mais pra frente. Ele ainda não tem esta maturidade. Então precisa ter adultos em volta cercando e direcionando e não pode ser só nós aqui, porque nós somos estranhos pra eles, né? Eles têm que ter a segurança da família. A família apontando também os caminhos. É a articulação da escola com a família? Com a família, entendeu, que está ficando muito difícil.

Você acredita que a escola pode modificar a sociedade? Acredito. De que forma? Ah, de que forma, eu acho que é justamente na...nesta integração ele vai aprender aqui coisas, talvez se ele não tivesse passado pela escola ele não teria contato então ele sai daqui com uma outra visão, de política, né? Ele vai saber se decidir lá fora com relação a isto ele vai saber dos direitos dele e saber se defender, né? Ele vai saber respeitar as pessoas, então eu acredito sim nesta transformação. É aqui dentro que ele vai aprender isso.

É realizado um trabalho conjunto com os outros órgãos estaduais, municipais, particulares a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades educacionais básicas, aqui dentro da escola? Olha, nós precisamos de um a colaboração de um órgão municipal, mas até agora desde o tempo que eu estou aqui, nós não tivemos...nenhum retorno. Conselho Tutelar? Conselho Tutelar a gente tem um problema muito sério com relação à indisciplina, mas não indisciplina comum assim de molecagem de criança de 11-12 anos, aquela coisa comum...é um pouquinho mais séria. Então a gente pediu essa ajuda do Conselho Tutelar, uma orientação que viesse, conversasse com os alunos, que passasse pra eles uma outra visão do que é o mundo lá fora do que eles vêem lá fora com relação à malandragem, né? Vamos dizer assim, e até agora a gente não teve retorno eles dizem que não têm essa disponibilidade pra estar saindo de lá, por que o trabalho deles é lá dentro.

Então esse aluno, por exemplo, se você fizesse um encaminhamento para um psicólogo, solicitando um psicólogo, fonoaudiólogo, médico...você acha que teria esse apoio? Não, por parte de ninguém. Temos casos aqui de alunos que precisariam de uma avaliação. É um aluno de 5ª série com problemas seriíssimos de aprendizagem, ele não retém nada. O que ele aprende de manhã, à tarde ele não lembra mais. A gente está desde o começo do ano, eu sei por parte da outra diretora, e agora a gente está batalhando muito isso por ele. Nós não conseguimos nem uma avaliação do que é realmente o problema dele, se é um problema psicológico, neurológico, a gente nem essa informação nós conseguimos até agora.

Então, realmente, sobram mais funções pra escola, né? Prá escola. Nós estamos com uma professora voluntária...é, fazendo um trabalho com ele. A única pessoa que nos deu um apoio foi a nossa supervisora é, em conjunto com a ATP de 1ª a 4ª série, acho que seria o caso dele que chegou pra nós sem saber nada, ele não é alfabetizado, né? Ele chegou numa 5ª série sem ser alfabetizado. Ela está dando umas dicas pra essa professora voluntária pra fazer esse trabalho com ele. A gente percebe que ela ensina de manhã, à tarde quando ela volta pra trabalhar o mesmo assunto com ele, ele não lembra mais.

Por exemplo, casos assim em que vocês percebem que o aluno está passando necessidades na casa dele, que nem o que você falou sobre a questão da alimentação, ele vem pra escola por causa da alimentação. Muitos. Você percebe se existe uma assistência do município com essas famílias? Não. Nós estamos buscando ajuda e como a gente assim, não conseguiu nada, a gente está entre nós mesmos, estamos tentando dar esta ajuda, dar assistência pro aluno, entre nós professores. Montar uma cesta básica, é isto? Exatamente. É alimentação, roupa.

L., como é a organização do tempo dentro da escola? É uma organização de tempo diferente ou a Eti ela, realmente, ela possui um tempo maior de aulas em relação ao tempo do aluno na escola. É apenas uma maior duração ou há uma organização do tempo interno diferente? Não. Eles têm 9 aulas, né? Por dia no período normal de aulas de 50 minutos de aula e eles permanecem mais por ter mais aulas, mas a organização é normal como as outras, né?

São aulas estanques e o aluno muda de sala ou o professor? O professor muda de sala. O aluno continua na sala? Continua na sala. Nós temos 2. Nós temos a sala de vídeo e a sala de artes e a biblioteca que é muito utilizada, na ETI. O professor leva pra mudar um pouco o ambiente.

Tem um planejamento anterior pra usar o vídeo? Tem um planejamento, não é nada solto. Todo o vídeo que é passado pro aluno tem um fundamento, dentro do conteúdo que o professor está trabalhando. Isso as coordenadoras acompanham de perto. Tem um programinha que eles têm que cumprir, com objetivos, certinho.

Houve uma flexibilidade no tempo? Por exemplo: aulas maiores. Não. Não. É normal. Horário normal das aulas.

E do espaço? Você tava falando da biblioteca da sala de vídeo, sala de artes. Eles usam outros ambientes além desses? Nós temos espaços ociosos no pátio, então foram colocadas carteiras para que possa fazer um horário de leitura fora da sala de aula, num ambiente mais agradável um pouco, né? E a gente só está assim com um problema na escola que a gente está com uma construção de quadra, uma cobertura de quadra, que está tirando um pouco o espaço, mas a gente conseguiu esta outra parte. Fora da sala de aula no pátio há carteiras para que os alunos possam fazer essa aula de leitura ou outra atividade que o professor queira, nesse espaço aberto mais livre. Você observa qual o professor que utiliza mais esse espaço. De que oficina ou disciplina? Hora da Leitura, e a professora Jaqueline que tem Qualidade de Vida. Ela trabalha bastante os alunos fora da sala de aula. As outras oficinas ficam mais em sala de aula? Mais em sala de aula. Mais dentro de sala de aula. E a organização do espaço físico da sala continua com as carteiras enfileiradas ou há um ou outro que ainda muda? Depende do professor e da atividade que ele vai desenvolver ele faz essa mudança das carteiras não é nada, não tem uma regra de ficar um atrás do outro. A direção não exige nada disso e nem a coordenação. É de acordo com a atividade que o professor vai desenvolver...às vezes ele precisa que os alunos se agrupem ali, faz toda essa mudança do espaço físico dentro de sala de aula. Você percebe que há assim um padrão de um ou outro professor de sempre usar as carteiras da mesma maneira? Tem. Ainda tem. Tem muita resistência. Geralmente do núcleo comum é um atrás do outro. Na oficina? A gente percebe que eles, eles inovam mais. Mas ainda tem professores que usam fileiras? Ainda tem.

Bem, você acha L. que o tipo de organização de tempo que são mais aulas, né e também a questão da utilização de outros espaços. Isso favorece a aprendizagem do aluno ou a permanência do aluno na escola? Eu acho que essa mudança de atitude do professor de tirar o aluno daquele ambiente de sala de aula, levar para um espaço diferenciado ali, eu acho que isso faz com que o aluno se interesse mais por aquela disciplina, isso é o que a gente percebe. Se você for visitá-los dentro da biblioteca é uma atitude deles, ali dentro, se você for visitá-los na mesma aula mas dentro da sala de aula eles dão mais trabalho.

Será que eles pensam na relação com o professor que dentro da sala de aula é uma relação mais autoritária e num outro espaço é uma relação...? mais aberta, é de mais liberdade, mas assim, com respeito que a gente está vendo que os professores tão conseguindo isso, né? Com eles, e esse trabalho fora da sala de aula mesmo eu acho que tem mais frutos do que o de dentro da sala de aula.

Por que alguns alunos não “vão bem” na escola? Por que você acha isso? Eu acho que alguns não têm perspectiva de melhora de vida eles não vêm na escola uma melhora de vida talvez por um histórico familiar, então eles não se interessam. A nossa realidade, né? Estou dizendo daqui da nossa realidade. Tem alunos que vêm pra escola porque o pai e a mãe obriga não porque ele queria estar aqui, então esse não rende e tem aquele aluno que...,é a idade eu acho, que pra fazer parte da turma dos que não tem interesse pela aula ele deixa de lado o aprendizado e vai pra esse lado mesmo de desafiar o professor e atrapalhar os colegas, mas a gente sente que é a minoria. Ainda bem que é a minoria. Você falou desses alunos que vêm pra cá e não sabe nem porque vem. O que é feito por eles aqui dentro pra tentar reverter essa situação? Muito conselho, muito conselho, muita conversa. A gente ainda não está chegando naquele ponto de punição de alguma forma. Por enquanto está sendo assim muita conversa, muito conselho por parte do professor. Esse aluno a gente tem buscado o pai, o pai vem, a escola está aberta pro pai no horário que ele puder estar aqui. É feita uma conversa com o pai, o aluno, o professor, coordenação e direção, todos juntos. Um aconselhamento mesmo. A gente tem tido assim alguns resultados bons, mas alguns a gente não consegue atingir.

Você acha que a maioria dos alunos que não vão bem na escola são por esse problema deles não quererem vir ou realmente a questão do problema da aprendizagem, da dificuldade do professor em ensinar ou do aluno em aprender? O que você tem mais, problemas de aprendizagem dos alunos ou a questão do desinteresse? Eu acho que é a questão do desinteresse, a maioria. E tem também essa questão. O aluno ele não, por exemplo, na aula de Matemática é uma seqüência. Se o aluno não aprendeu a divisão, lá na frente ele não vai saber fazer determinada atividade que o professor vai passar então ele não tem interesse por aquilo. Então, mas isso é uma seqüência de 1ª série, vamos dizer, um aluno de 8ª, às vezes chega lá na 8ª série com defasagem de alguma coisa dentro da Matemática, por exemplo, que ele não vai conseguir acompanhar nunca, né? E não foi sanada esta dificuldade, como ele vai entender...um processo um pouco mais complicado se ele não aprendeu nem o simples. Ele se desinteressa pela aula.

Você acha que houve mudança na maneira dos professores trabalharem com os alunos com a ETI? Você percebe que aqui na ETI a avaliação ela é diferente de uma escola comum, de meio período, ou ela é da mesma maneira? Da mesma maneira. Não houve mudanças? Não vejo mudanças.

Você disse da questão dos alunos deles gostarem da escola e da questão do desinteresse, mas a maioria você acha que eles gostam da ETI de permanecer na escola o dia inteiro ou eles preferem a escola de meio período. O que você percebe? Eu percebo que a maioria gosta. Do tempo que estou aqui tive 3 casos de alunos que os pais levaram 2 para escolas de meio período e 1 veio pedir para liberar ao meio-dia, porque a criança não agüentava ficar aqui até às 4 horas. Nossa orientação é que não, né? O aluno continua aqui. A gente sabe que ele está aqui mas não gosta. Eu acho que os outros, mesmo eles se cansando, nenhum pai ou aluno veio com essa reclamação do tempo, né? De pedir pra ir pra uma escola ou que mudasse a escola para meio período. Do tempo que estou aqui que é curto não tive essa percepção.

L., pra você a educação tem como objetivo a formação de qual tipo de homem? Cidadão consciente de seus deveres, principalmente, né? Principalmente os deveres para depois os direitos.

O que você entende por formar o cidadão? ...Ah eu acho que é dar essa oportunidade pra que ele conheça mesmo os direitos e os deveres dele. Eu acho que é só assim que ele vai saber lá fora se defender. Saber o que ele pode e o que ele não pode. Respeitar o outro.

Você acha que a família dá essa base de formação do cidadão, dos direitos e deveres? Não, a família eu acredito que não. A família está muito preocupada em buscar ... vejo que a família hoje em dia está só preocupada em dar o que comer e o que vestir, e o restante está ficando ...está ficando por conta da escola. Seria por falta de tempo dos pais ou por desinteresse? Eu acho que tem os dois casos. A gente percebe que tem família que é um desinteresse total. A gente percebe pois quando a gente convida os pais prá vir pra escola por algum motivo e a gente fala que pra nós o problema é sério que o aluno causou aqui dentro, a gente sente no responsável que pra ele aquilo não tem importância. Pro responsável, quanto mais pro aluno.

O que você acha da escola de tempo integral? ...olha eu não tenho ainda uma opinião formada por estar vivendo isso a pouco tempo, né? O que eu senti até agora é que tem muita coisa pra ser mudada e pra ser ajustada pra ficar mesmo, não digo perfeito, mas pra chegar próximo, né, a isso. Mas assim eu acho que é bom pro aluno, coisa diferenciada vai trazer muito benefício pro aluno, muito benefício, ele só precisa entender, né? Que isso aqui é importante pra ele agora por que vai fazer a diferença no futuro. É só isso que eu acho que tem que tem né? Que tinha que ter essa conscientização.

Qual é o maior desafio da ETI hoje? Hoje, maior desafio da ETI...ai é complicado ...a gente vai vendo tantas coisinhas assim no dia a dia que a gente gostaria que fosse diferente. A gente, eu não sei nem se cabe esta colocação...né? Pra você, mas a gente tem uma reclamação muito grande com relação à alimentação, né? O aluno fica aqui dentro da escola das 7 às 4 e... é colocado pros alunos uma alimentação balanceada e às vezes na casa ele não tem esse costume. Então ele chega aqui e ele não se alimenta. ..Não sei se cabe isso pra você na sua pesquisa...

Tem problemas com os enlatados, né? É, da carne, do feijão enlatado, o arroz parboilizado, que as crianças não gostam porque tem um... um aroma diferente, as crianças não gostam...né? Então nesses dias tem criança que realmente não come. A gente tem aluno que não faz nenhuma refeição na escola.

A alimentação está vindo em quantidade suficiente para atender os alunos aqui dentro? A quantidade é suficiente. Para o café da manhã, almoço...o nosso problema é a qualidade. A gente já fez uma reclamação mas não tem como solucionar. Ainda que a Dona Tereza tem todo um trabalho de...ela muda, ela não tira a carne enlatada e coloca na panela e já utiliza. Ela peneira, lava a carne faz todinha e mesmo assim não consegue tirar o gosto. Ela estava me contando todos os detalhes do peneirar o feijão, lavar a carne, pra tentar tirar um pouco o gosto.

Eu acho muito boa a história de escolher o professor pras oficinas. A escolha por perfil dos professores auxiliou a melhoria da qualidade das aulas? Eu acredito que sim, o professor se empenha realmente, porque ele precisa do trabalho, né? Ele quer estar aqui. E a forma de ensinar mudou realmente ou um ou outro até mesmo na oficina permanece com a mesma maneira de ensinar? Do que eu colhi de informações do ano passado pra esse mudou muito, mudou muito, do ano passado foi uma experiência com os professores das oficinas e esse ano é assim uma mudança grande. Estão muito mais envolvidos, querem coisas novas mesmo. A oficina pedagógica tem chamado com frequência, tem dado assim muitas dicas. A gente está tendo um auxílio grande da oficina pedagógica. Do que eu vejo não acho as aulas assim perfeitas, pois somos todos seres humanos, mas tem uma qualidade boa de aula, mas com relação ao ano passado pra cá, o ano passado diz que teve bastante problema, este ano não.

Eles trabalham com projetos de forma interdisciplinar? Trabalham. Nós temos um quadro onde no dia do HTPC, que é na 2ª feira, que é o geral, onde todos os professores participam eles já fazem a programação

da semana. A integração da aula de Matemática com a oficina de Experiências Matemáticas, a aula de Artes com as outras oficinas de Artes. Então eles estão tendo essa integração. Isso é feito, é colocado numa planilha e durante a semana são desenvolvidas aquelas atividades que já foram programadas na 2ª feira. Os objetivos foram propostos antes, a gente só está colocando essa integração mesmo. L., os professores têm conhecimento da proposta, eles utilizam a proposta nos HTPCs, ou a proposta ela fica meio arquivada? Fica arquivada. Você sabe me dizer se ela foi modificada depois da implantação da ETI? Ainda não. Não foi modificada? Ainda não.

Quais os problemas que você enfrenta, em termos assim, das soluções necessárias para fazer um trabalho enquanto diretora. Você tem essas condições necessárias para atingir os objetivos, ou você não conta com essas condições tão favoráveis assim? Essas condições que você diz o que seria? Pessoal, parte financeira da escola...é assim ó, a gente entende que tudo o que é oferecido pra escola é de acordo com o número de alunos, eu acho que têm situações que não deveria ser de acordo com o número de alunos, por exemplo, eu tenho 180 alunos numa média, na escola, então as verbas são enviadas de acordo com o número de alunos que eu tenho. Então isso eu acho até suficiente. Tudo bem, agora com relação ao módulo de funcionários, por exemplo, eu tenho 1 funcionário pra limpeza, mas esses 180 alunos estão dentro de um prédio que não é um prédio pequeno é um prédio grande então eu não posso ter 1 funcionário pra 180 alunos pra um prédio do tamanho que é essa escola, né? Então fica assim muito a desejar a parte da limpeza que é uma coisa que me preocupa muito, né? Então essa parte de pessoal a gente passa um aperto muito grande. Não sei se é do seu conhecimento que a FDE cortou as verbas pra contratação de funcionários pela APM, perdemos. A gente tinha contratação pra 3 funcionários que já era complicado eles cortaram. Então a gente tem 1 inspetora de alunos que só pode trabalhar por 6 horas, porque o salário, a gente não pode pagar por 8 horas porque o salário não dá o valor que veio da FDE você não pode pagar 8 horas. Então a escola funciona das 7 às 4 mas ela só trabalha 6 horas, né? O outro período é a gente que faz o papel de inspetor de alunos que abre portão que fecha portão, né? Ai a gente se ocupa com essas funções e outra que seria nossa mesmo e importante a gente deixa de fazer. A parte da limpeza, a gente faz alguns mutirões com cozinheira, merendeira com inspetor de alunos com o único servente para que se mantenha mais ou menos em ordem, mais ou menos, porque não fica do jeito que a gente gostaria. A nossa secretaria agora está mais ou menos certa mas a parte de pessoal é muito complicada pra gente.

Você disse que as verbas vêm em quantidade suficiente desde que sejam referentes ao número de alunos que a escola tem, mas você acha que ela é realmente suficiente para todas as necessidades? Não, a gente gostaria de fazer mais, muito mais pela escola, mas assim do básico do mínimo necessário a gente consegue realizar. Comprar materiais diversificados pras aulas, ter materiais de qualidade? É a gente tem essa liberdade da escola do material embora a verba venha direcionada a gente pode escolher. Então a gente tem material, a gente tem a verba do PDDE que nos ajuda muito que é uma verba um pouco maior que é direcionada pros alunos pras aulas dos alunos. Essa dá prá gente manter a escola por um bom tempo. A única verba que a gente acha que é ...irrisória é a que vem pra manutenção do prédio, por conta disso ela vem de acordo com o número de alunos mas não do tamanho do prédio. Ela vem para o prédio, mas você entende o que eu quero dizer, a gente tem que fazer a manutenção do prédio com um valor mínimo isso fica a desejar, mas assim com relação a aluno não.

A verba dá pra você comprar material de consumo, por exemplo, papel, caneta, giz, apagador, mas o material mais elaborado pra uso do aluno: microscópio, a escola conta com microscópio, filmadora? Nós temos, já temos, eu não sei te dizer se foi uma verba do PDDE ou não, eu estou aqui a pouco tempo eu não consegui assim me inteirar de tudo, mas nós temos câmera digital, temos filmadora tem microscópio, não temos laboratório, mas temos microscópio, os computadores, nossa sala de informática é muito bem equipada. E ela é utilizada pelo professor de Informática e por algum outro ou apenas por esse professor? Não, não, os professores utilizam, a maioria os professores pelo menos uma vez por mês desenvolvem

uma atividade de Informática. E eles sabem manejar bem o computador, eles entendem? Entendem. São poucos, foi feita uma pesquisa recentemente pela diretoria de ensino, e o levantamento que fizemos aqui na escola, é o mínimo dos professores que não têm assim muito contato com o computador.

L., você gostaria de fazer alguma observação? A respeito da ETI? Ah, eu acredito, acredito nesse projeto, tem muitas coisas pra serem mudadas, melhorias a ser feitas e a gente fica só aguardando as novidades. Tem ai uma secretária nova acredito que ela tenha boas intenções de, né, nessa melhoria, e a gente fica aguardando novidades.

E em relação a sua experiência de escola que não eram de tempo integral, você sentiu muita diferença ao trabalhar numa ETI? Senti, senti é muito diferente, é diferente, eu nunca, né? Em todo esse tempo que eu fiquei em direção e vice-direção eu...assim é uma coisa muito nova, eu ainda estou aprendendo, né? E eu vejo assim que é muito diferente sim. E é mais cansativo pra você? É mais cansativo. É mais cansativo, porque numa escola assim que tem os períodos manhã, tarde, com os alunos diferentes você vive uma situação de manhã, você já conhece os alunos, você vive aquilo, né? Muda o horário e você vai viver uma outra situação. Aqui não. Aqui você tem os mesmos problemas das 7 da manhã às 4 da tarde. Então a gente sente mais. E você acha que o problema de indisciplina de uma ETI é maior ou é a mesma coisa de uma escola de tempo parcial? A mesma coisa o problema de indisciplina não muda é a mesma coisa de uma escola de tempo parcial. E a intensidade desses problemas? Há mais problemas numa ETI? Eu não sei se é um dos problemas que a escola já tinha e os alunos continuaram aqui, mas eu sinto que nesta escola a gente tem problemas assim mais sérios. Não é aqueles problemas que eu já te disse assim de molecagem, tem algumas coisas mais sérias.

ANEXO 13 - Entrevista com a E., vice diretora.

E., qual seu nome completo? E. C. S..Qual sua idade? 41. E o tempo de magistério? 8 anos. Qual sua formação básica de magistério? Faculdades de Belas Artes em São Paulo e Pós Graduação em Administração Escolar na FIAN, em Pirassununga. Você está como vice-diretora há quanto tempo? 5 meses. Quase a idade da Sophia. Atua nesta escola há quanto tempo? 5 meses. Você é titular de cargo? Não.

O que você acha da escola de tempo integral, como ela é organizada. Conta pra mim como é essa experiência na escola de tempo integral? Eu acho que é bom para os pais. Por quê? Os pais trabalham o dia inteiro, principalmente a comunidade que a gente tem aqui no Asdrúbal, então eles deixam o filho aqui sossegados das 7 às 16 horas eles sabem que tem alguém aqui que fica tomando conta do filho, na parte de alimentação e na parte da educação. Mas eu acho que falta mais atividade lúdica, espaço físico, motivação dos educadores para trabalharem em relação a isso, tirar da sala de aula, tirar da cadeira, porque cansa ficar dentro da sala de aula. A minha idéia é essa. Falta mais atividade lúdica, passeios, programações culturais.

Você acha que os alunos sentem cansaço então, permanecendo na escola por 9 horas? Principalmente a parte da tarde após o almoço. Eles sentem cansaço. Temperatura, nossa cidade é uma cidade quente. Eles sentem falta, eles sentem cansaço. Sono, sono também. Depende da atividade, depende da disciplina que vai ter à tarde eles sentem sono. Vontade de dormir um pouquinho. Tem essa dificuldade sim.

Pelo que você está dizendo, essa organização, em termos de rotina dos professores não mudou muito em relação a uma escola de tempo parcial, as aulas continuam sendo nas salas de aula com os alunos sentados, não houve grandes mudanças nesse sentido então? Alguns professores até tentam aqui na nossa escola. A gente tem um espaço onde foram colocadas algumas mesinhas, fora do ambiente, da sala de aula, mas eles continuam ainda sentados na cadeira de frente a uma mesa. Não é feito um círculo sentado no chão, não é usado um espaço onde a gente tem umas árvores aqui ao redor da escola. Não é feito colocar música e dançar com eles, expressão. Eu não vejo isto aqui na escola. Então a maneira de ensinar permaneceu a mesma, independente de ser uma escola de tempo integral ou não, a forma dos professores ensinar não mudou? Ainda continua giz, lousa e saliva. Giz, lousa e saliva. E o uso da Biblioteca aumentou? Sim, aumentou, de buscar os livros. Vi muito isso em aula de Espanhol, na Hora da Leitura, buscar o livro, vir a esse ambiente, que eu coloquei anteriormente e fazer a leitura. Espanhol eu pude ouvir a professora na conversação, ela falando em Espanhol e eles repetindo em voz alta. Achei super interessante, mas isso é uma vez em um mês. Então, em termos de organização você já falou, e a questão do tempo? O tempo da escola de tempo integral é de 9 horas diárias, houve algum tipo de dilatação pra usar esse tempo ou apenas o tempo é usado em termos de ter mais aulas? No meu conceito, ter mais aulas. Ter mais aulas e deixar a criança mais tempo dentro da escola e o pai um pouquinho mais tranqüilo. Eu vejo desta forma.

Para você o que seria uma educação integral? Vou ser um pouco repetitiva. É atividades culturais, ter mais lazer, tendo a parte regular com conteúdo mas ter mais lazer. Usar o filme de forma correta, não só colocar o filme pra passar o filme, mas trabalhar o filme, o porquê que está passando aquele filme levá-los ao museu, nós temos aqui na cidade o horto florestal. É de difícil acesso, é, mas com um pouquinho de força a gente consegue. Levá-los à Cachoeira que aqui a gente tem a Cachoeira de Emas, ir lá e fazer um trabalho de Ciências ou um trabalho de Filosofia que agora a gente tem esse conteúdo, Hora de Leitura, fazer coisas diferentes da sala de aula eu acho que isso seria escola integral. Não o que está sendo feito hoje, o tempo todo dentro de sala de aula. Nós já estudamos e sabemos que é hiper cansativo. E você acha que esses passeios e excursões, pra parte cultural e de lazer, eles deixam de ser feitos por causa que o Governo não manda subsídios e recursos pra isso ou por falta de motivação e de vontade

mesmo dos professores? O que é que impede? Não vou dizer que não tenha a parte financeira que prejudica um pouquinho, mas na nossa cidade a gente teria condições sim, porque nosso prefeito cede, se você através de ofício pode solicitar e digo que um pouquinho falta de motivação porque dá trabalho. Eu como sou da área de teatro e gosto de trabalhar com isso, já fiz isso, dá muito trabalho. Você tem que trabalhar pro estado um pouquinho além daquilo que você é pago. Então as pessoas não se dedicam, porque você não tem hora extra. Então você realmente: “Ah, não, não vou fazer não, dá muito trabalho, eu tenho que ligar pra não sei quem, eu vou ter que sair do meu horário”. Atualmente os professores não têm uma escola só. Alguns professores dão aulas em 4, 5 escolas. Então ele sai de uma e vai para outra. Então quando ele for fazer essa excursão, esse lazer com a criança, ele vai ter que perder aula em outras escolas. Isso é o que acontece. Eu tive essa experiência de fazer teatro numa 4ª série, tive que realmente me dedicar uma tarde pra ensaiar com as crianças, fazer a parte da cenografia. Você faz a parte da maquiagem. Então você sai um pouquinho do teu horário, da tua dedicação assim, do que você tem que cumprir. Então o professor deixa de fazer. Então na verdade a estrutura também do Estado não coopera pra que tenha uma maleabilidade maior? Não. Não. Porque o professor, ninguém trabalha por hobby, a gente precisa trabalhar pra ter o seu sustento, então que vem a minha pergunta tem que se fazer por amor mesmo. Eu fiz teatro por amor e pro meu próprio bem, pra minha alto estima. E eu sabia que se eu for fazer um teatro, se eu for montar uma peça eu não posso só trabalhar a parte da manhã ou eu não posso só trabalhar as oito horas aula. Eu tenho que me dedicar muito mais. Um sábado meu, um domingo meu, pra que aquilo possa sair de forma boa, motivar as crianças, porque você desenvolve, incrível que você tem experiências maravilhosas em relação a isso, onde o aluno quietinho ele deixa de ser tímido, aquele aluno que achava que não podia falar em público, ele fala em público, ele decora o texto, aquele que você acha que não lê, ele lê, então você tem experiências maravilhosas em relação a isso. Então deveria ser assim como um regime de dedicação exclusiva? Isso, perfeito. Ele ganharia mais, se dedicaria apenas para a escola de tempo integral. Daí sim você acha que poderia vingar essa idéia? Ai melhoraria muito, muito. Porque o professor faria aquilo com dedicação e além de tudo ele estaria sendo valorizado pelo trabalho dele, porque ele poderia apresentar isso em outras escolas, pra se fazer uma integração, a equipe ficaria mais coesa. O professor não ficaria aqui 45 minutos e: “ah, eu tenho que sair correndo pra dar aula em outra escola”. Ele ficaria aqui participaria, saberia o que está acontecendo na comunidade, a direção, a equipe de coordenação, estaria todo mundo junto.

E.. qual a função principal da escola para você? Formar o aluno para o mercado de trabalho competitivo, que ele está muito, e isso vai trazer muita motivação para eles. Então o computador, o aprender toda a tecnologia, eu acho que é o principal para o mercado de trabalho. E isso é feito aqui dentro da escola? Ainda...pouquinho, bem pouquinho. Por quê? ...por falta de capacidade do professor em manipular a tecnologia, de conhecimento. Vocês têm os computadores? Temos, temos a sala conhecida como NIP aqui na escola. Temos 14 computadores, comporta uma sala de 25 alunos que a gente tem aqui, mas o conhecimento do professor, na prática, é o que falta pra passar pros alunos. Ele não tem esse conhecimento na formação acadêmica dele. Esse conhecimento é dado aqui no HTPCs? No meu HTPC, aqui na escola, não vi ainda.

E a Proposta Pedagógica e as Diretrizes da Escola de Tempo Integral vocês discutem isso constantemente aqui na escola ou às vezes? Às vezes. Vocês discutem mais assuntos práticos como a questão da indisciplina dos alunos ou questão de notas, avaliação ou...o que vocês discutem, efetivamente, nos HTPCs? Olha, pela minha experiência de 5 meses, o que eu tenho visto aqui, a preocupação maior no HTPC é ainda a disciplina. Então a Proposta é um pouquinho, às vezes, deixada de lado, vou dizer aqui que uma semana atrás ou duas, foi falado sobre a avaliação, porque foi cobrado pela Diretoria de Ensino. Então é cobrado, é feito. Se não é cobrado não é feito. Se não tem nada para ser cobrado vamos falar então de disciplina de aluno. Que é uma coisa que realmente é a grande reclamação dos professores. Sim, comportamento, a participação dos pais na escola. Essa participação aumentou com a ETI ou não, pelos comentários que você ouviu aqui na escola? Aumenta quando o gestor participa o pai de tudo que está

acontecendo. Então nós, aqui na escola, temos a seguinte política: o aluno fez alguma coisa, chegou à direção, chama o pai. Esse pai, quando é chamado vem. Quando não é solicitado, não aparece. E para uma outra coisa assim: uma reunião para discussão sobre verbas, há presença? Poucos pais vêm e aqueles que nós precisamos que venham, que são aqueles alunos indisciplinados, que a gente têm umas preocupações porque a mudança de comportamento acontece, não aparecem na escola. Vêm aqueles alunos bons, aí os pais vêm para saber nota...e muito rapidinho. Reunião de Pais eu tive uma experiência só aqui na escola, de 187 alunos que nós temos se veio 20% foi muito. Seria uns trinta e seis, quarenta pais, então? Média de 8, 10 salas que nós temos e sempre vêm aqueles pais que o filho não tem problema de nota, de disciplina também vou dizer que não, e aqueles que são mais problemáticos são tratados individualmente, quando vamos ligar, que “a gente precisa conversar” daí o pai vem e pede um horário a gente adapta o horário pra gente conversar com ele, pra ser colocado claramente o que está acontecendo. Daí é colocado, o pai tem a postura que nós estranhamos, também, porque às vezes os pais não acreditam em nós, como educadores e como administradores. Eles pedem uma coisa que eu achei muito interessante: “provas”, como uma foto, como não admitem que alguém chame o filho de uma palavra chula, então ele quer, ele quer prova. Eu tenho que mostrar uma foto, eu tenho que mostrar o papelote, ou eu tenho que mostrar algo para que ele possa acreditar, o maço de cigarro, para que ele possa acreditar que o filho dele possa estar fazendo aquilo. Ele não acredita porque os adolescentes hoje, com a mídia que está aí, sabe que tem um comportamento em casa e na escola ele é outro. Então a gente tem essa dificuldade.

E nessa questão da indisciplina você acha que, principalmente, a causa é a questão dos alunos? Não é, às vezes, por causa que os alunos ficam cansados, estressados com o tipo de rotina que você havia dito: de ficar sentado na cadeira por 9 horas, aula em cima de aula, isso você não acha que causa, também, a indisciplina? Adriana, eu coloco assim para você, existe dias da semana que eu não tenho problema nenhum de disciplina porque eu tenho professores motivadores. E tem dias da semana que são aulas, vamos dizer assim, entre aspas, chatas, que aí eu tenho problema de disciplina. É aquele dia que você já sabe que você vai ter problema? Perfeito. Eu sei qual é o professor que vai estar ali, eu já consigo identificar qual é a aula que eles mais gostam, qual o professor que sai um pouquinho da sala de aula. Então naquele dia eu não tenho problema. Naquele dia que eu sei que vem aquele que não tem motivação, que já está cansado, aquele que quer se aposentar, aí eu sei que eu tenho problema de indisciplina. Torna cansativa a aula. Aí ele quer sair e nós temos regrinhas na escola: pode sair 20 para às 9 para ir ao banheiro, pode às 11h 30 almoçar e às 14 horas para ir também ao banheiro. Beber água, cada um traz a sua garrafinha para que eles não se encontrem na hora do intervalo, fora da sala de aula. E isso também eles ficam nervosos, se a aula não é legal eles vão querer sair, eles arrumam qualquer desculpa para sair, e, às vezes, são agressivos com os professores, pra vir até a direção.

Você falou da questão dos materiais que vocês andam recebendo, materiais e verbas do estado. Pra você que está falando dos professores comprometidos, da questão da indisciplina, da organização da escola que não houve grandes mudanças, por ser uma ETI, em relação a uma escola parcial. O que falta pra que essa escola se transforme, sendo uma escola de tempo integral, numa escola de melhor qualidade educacional? Além das coisas que você já disse? No meu ponto de vista eu gostaria de ter o Amigo da Escola. Eu gostaria que os pais pudessem vir mais à escola, mas aquele pai pra ajudar, aquele pai voluntário, que tem vontade de vir trabalhar porque seria interessante, não pra vir pra vigiar o filho, porque já tem os professores, mas pra participar com coisas boas, com idéias novas. E por que o Amigo da Escola? Porque ele conhece, seria assim, aquele pai que conhece a comunidade onde vive, porque o que a gente tem aqui na escola? Alunos que moram aqui por perto. Nós como vice-diretor, a diretora, às vezes a gente não mora no mesmo local onde a gente trabalha. Então a gente tem um pouquinho de dificuldade pra conhecer essa comunidade. Eu vou dizer, em 5 meses eu conheço 10%. E tem coisas ainda que eu me assusto, que eu vejo, que eu presencio, que eu escuto. Então, esse pai, vindo mais à escola participar, seria interessante. O Amigo da Escola acho que faria parte disso, porque seria um

trabalho voluntário que existe já, a gente vê experiências na mídia, que seria interessante. Eu preciso disso. Que eu tenho pouco funcionário. Eu tenho poucas pessoas pra me ajudar. Então quando a gente começa a delegar, o delegar não é feito. Então a gente, às vezes, eu tenho que colocar a mão na massa pra coisa sair. Então seria uma solução pros seus problemas a questão da parceria? Parceria, perfeito. Mas você não acha que os estado estaria se eximindo da responsabilidade de fornecer funcionários em número suficiente pra escola de tempo integral? Isso com certeza. A gente está achando, inovando, a gente estaria achando um jeitinho brasileiro pra consertar aquilo que o estado não deu. Na verdade de se virar. Isso. Porque o estado nesse sentido ele é, deixa a gente na mão. Você acredita que a escola de tempo integral poderá melhorar a educação? O nível de aprendizagem dos alunos, ela vai realmente trazer essa melhoria educacional? Adriana, para mim trouxe, principalmente por causa do conceito de família. Junto com a gente aqui, creio eu, que eles se sentem um pouquinho mais protegidos, porque a gente tem muitos probleminhas em casa de família, de violência, de falta de amor, e aqui a gente tenta dar isso, o máximo que a gente pode. Então eu acho e acredito que é muito boa a escola, nesse sentido, por causa da família. Pelo aluno pertencer ao grupo escolar? Isso. Porque a família ele fica sem ver o pai e a mãe das 7 às 16 horas. Ele vai ver a mãe às 18 horas porque ela voltou do trabalho. E é nessa hora que eu acho que se não tem o amor do pai e da mãe ali, ele vai dormir ou vai assistir uma televisão. Mas eu gostaria que ele ficasse ansioso para chegar as 7 horas da manhã no outro dia para vir à escola, porque ele se sente protegido aqui. É a questão da socialização do aluno? Perfeito. Que a escola está fazendo bem, mas e a questão da aprendizagem mesmo, em si, os conteúdos? Transmissão cultural da escola. Em relação ao estado material é dado. Material tem chegado, mas não está sendo muito bem utilizado. Isso eu não posso dizer que o estado não manda, ele manda, mas o tempo para esse uso parece que é pequeno, às vezes. Falta tempo do professor, voltando a dizer, a dedicação, do professor, dele dispor de um tempinho pra ir lá ver a fita que chegou, ou CDs, escutar aquela música, no HTPC não dá tempo. No HTPL também não dá tempo, porque vem aquela parte burocrática: vamos preencher o diário de classe, vamos fazer, a oficina solicita o portfólio. É muito papel. E a questão das aulas com giz, lousa e saliva, que você colocou: GLS, essas aulas você acha que não são suficientes para fazer essa transmissão cultural dos alunos, dos conteúdos? Até é, mas acho que já está um pouquinho cansativo. Teria que mudar um pouco essa estrutura. Vocês não estão, realmente, conseguindo alcançar o objetivo de fazer uma transmissão adequada? Não. Por causa que o aluno anda ficando cansado? Cansado com a metodologia. Fica muito repetitivo. São 9 horas dia. É muito repetitivo. Mesmo que o professor venha com uma atividade diferenciada, mas ele não saiu do espaço, ele não está deixando de usar o giz, a lousa e o conhecimento dele. Mas na 1ª aula ele tem uma motivação das 7 às 10 para 8. Quando ele estiver lá na 5ª aula, ele não é o mesmo das 7 horas. Mesmo que ele repita o mesmo conteúdo, pras mesmas séries. Quando ele chega na 5ª aula ele não agüenta mais. Será que ele está transmitindo aquela motivação das 7 horas, ele vai estar transmitindo às 11 e meia? Ele é a mesma pessoa, que é um ser humano. Porque ele vem preparado às 7 horas da manhã. Aquela aula super motivadora. Será que às 11 e meia ele é a mesma pessoa? Com todos os problemas que ele teria em sala de aula?

O que você entende por formar o cidadão? ...família, respeito, alto estima, que quer dizer conhecer a si mesmo, né? E ter vontade de ser alguém, ter objetivo na vida, que não é só a escola que dá isso. A vida proporciona ser um cidadão. Então você acha que essa formação do cidadão ela é mais ampla, ela perpassa os muros escolares? Muito. A experiência de vida, acho que é a mais importante. A gente forma, a escola tem a função de formar sim. Mas a família tem a responsabilidade dela, a sociedade tem a responsabilidade dela. A mídia tem a responsabilidade dela. E ele próprio gostar dele: eu me amo, eu me amo, eu me amo. A alto estima acho que é o principal, acho que falta muito para o ser humano não ser individualista, não quero dizer ser egoísta, que é muito forte essa palavra, meio egocêntrico, mas ter um lado positivo, acreditar na vida. Eu posso até ter nascido numa família muito ruim, mas eu posso ser muito bom.

Você acha que a escola de tempo integral, você já disse que ela pode contribuir pra melhoria nessa questão da socialização, principalmente, né? Mas ela pode modificar a sociedade? Eu acho que é um intuito, tem tentado modificar. Eu acho que é uma pergunta muito complexa. Eu acho que você está jogando tudo isso em cima da escola, em cima da educação, que é o chavão que todo mundo fala que a educação vai melhorar tudo. Mas eu não acredito que seja só a educação, só a escola de tempo integral que vá melhorar isso. Você acha que sozinha ela não consegue dar conta dessa modificação? Sozinha, ninguém. Sempre junto com alguém em equipe acreditando que aquilo pode dar certo, porque às vezes a gente tem vontade de desistir, mas não desistir e não jogar a solução somente na educação. A gente tem aí poderes muito maiores de comunicação que poderia ajudar muito, mas que também não fazem a sua parte, volto a dizer que a televisão pra mim poderia ser de outra forma, pra ajudar muito, muito, muito a gente na parte da escola, só que não ajuda muito não. Mostra pra gente outra coisa.

E., você gostaria de falar alguma coisa, expor alguma coisa? Eu fiquei com vontade de fazer Mestrado.

Gostaria de agradecer a entrevista, mas agora você teria que me dizer por que você quer fazer Mestrado? Uma, porque eu teria a chance de ter conhecimentos novos, eu gosto de aprender muito, aprender muito, todo dia estou aprendendo, eu acho que a experiência de, também, poder dar aula numa faculdade eu acho que, de repente, as coisas que eu penso e eu não consigo colocar pra um adolescente quem sabe eu poderia modificar um pouquinho a cabeça daquele que eu estou formando pra formar aquele que pode ser meu filho, meu sobrinho, meu amigo. Então eu acho que me dá essa vontade, eu acho que é legal você estar fazendo essa pesquisa e te faz refletir muita coisa, você me fez muitas perguntas que me fizeram refletir em bastante coisa além do que a gente bateu um papo anterior, né? A gente reflete muito, aprende muito também. Tem uma frase que meu pai disse que é verdade: A gente só erra quando a gente faz. Quem não faz não erra. Obrigada então, Eliane.

ANEXO 14 - Entrevista com C., professora coordenadora.

C., qual o seu nome completo? C. G. G.. Qual sua idade? 41 anos. E o tempo de magistério? 15 anos. Há quanto tempo você está na função de professor coordenador? 2 anos. Atua nesta escola há quanto tempo? Nesta escola aproximadamente 8 anos, fiquei 6 anos como professora e dois como coordenadora. Você é titular de cargo? Sou, nesta escola.

Fale para mim o que te levou a trabalhar numa escola de tempo integral: Na verdade eu tencionava, minha tendência era ser a coordenadora da escola, porque eu gostava muito daqui e me identificava muito com a escola, então eu passei a ser coordenadora do tempo integral porque eu seria coordenadora e a escola acabou sendo uma escola de tempo integral não foi intencional.

Como que é o seu trabalho numa escola de tempo integral? É um trabalho que tem que ser engajado porque eu tenho problemas aqui dos mais diferentes problemas do mundo lá fora, o social, que vem pra dentro da escola. Então tenho problemas diversificados. Tenho aqui o ensino médio convivendo com o ensino fundamental de ciclo II e ...as situações são cada vez mais inéditas que ocorrem entre nós.

E você tem assim condições necessárias para desenvolver um bom trabalho de professora coordenadora dentro da ETI? Como é que é essa questão? As condições são boas, mas as situações são inéditas, então eu preciso me adaptar às situações que me aparecem. Como assim situações inéditas? As condições são ótimas, mas por exemplo, a questão da aprendizagem é (inaudível) com a questão do comportamento lá fora, então são situações que aparecem que eu tenho, que a gente tem que se acertar aqui. Os professores têm uma postura, digamos, um pouco tradicional, que você tem que ficar quebrando o tempo todo as posturas, né? Lembrando que aqui muitas vezes o aluno quer atingir, quando ele fica revoltado, uma coisa assim, ele quer atingir a instituição escolar e não o professor especificamente, então o trabalho é maior pelas situações inéditas que me aparecem. Agressões, muitas vezes são agressões e ...os alunos entediados ou cansados e a gente tem que ficar acertando as metodologias e tudo o mais.

Você fala desta questão do trabalho que às vezes o aluno dá com essa questão da indisciplina. Você acha que hoje em dia ele é mais indisciplinado? Você já tem experiência nesta escola como professora e também como coordenadora. Você percebe que esse aluno hoje na ETI é mais disciplinado do que antes de a escola se transformar em ETI? ...Não, hoje ele é mais disciplinado do que antes. Mais disciplinado? porque ele precisa de certa disciplina para poder conviver nove horas, então hoje o aluno é um pouco mais disciplinado do que antes.

Qual um desafio que você apontaria enquanto coordenadora nessa ETI, além desse problema com a postura dos professores e dos alunos terem comportamento diferente dentro da escola, existe algum outro desafio enquanto coordenadora de ETI? Eu acho que o educador ele tem que entender que ele tem uma postura de aceitação de todo tipo de aluno que vier para a escola, então digamos assim, o aluno que...a aluna que se prostitui lá fora, ela é nossa aluna e a nossa postura enquanto educadores é aceitá-la como tal e tentar educá-la na medida do possível para ela se adequar às nossas fileiras e ser aqui uma pessoa mais organizada pra aprender, pra escolher daqui pra frente o que ela quer. Então o desafio é ensinar a ser cidadão.

Sobre a organização da Escola de Tempo Integral, como é a organização do tempo dentro da escola e do espaço escolar? As oficinas elas são ...Oferecidas? Não, elas são intercaladas com aulas do núcleo comum, então, na verdade não tem período pras oficinas curriculares e outro pro núcleo comum, elas são intercaladas então acontece uma oficina curricular e uma aula do núcleo comum, uma dobradinha do núcleo comum e outra da oficina curricular. Ah, os espaços eles estão um pouquinho, digamos, tolhidos, estamos tolhidos de espaço, porque a nossa quadra está sendo reformada, então não tenho quadra, a

quadra é, está sendo coberta agora e é um espaço que me faz muita falta, mas eu noto que hoje, do ano passado, em termos das oficinas curriculares à tarde, e as aulas do núcleo comum de manhã, as oficinas ficaram muito mal vistas, os alunos acharam que tudo podia fazer. Então (inaudível) se acertaram a oficina curricular, ele tem dado as aulas dele muito dentro do espaço sala de aula. Com carteiras enfileiradas. Essa é a minha maior preocupação. As oficinas curriculares, às vezes, são dadas de maneira tradicional, uma aula tradicional. E não uma oficina em si. Usando giz, lousa, caderno? Giz, lousa, mapa de sala. É uma tendência que existe nos professores para organizar as aulas que é muito mais fácil trabalhar com aulas organizadas, só que ao mesmo tempo a oficina ela tem que ter o aspecto lúdico e também tem que ter o aspecto do aprender diferente. E você acha que nisto ela está em falta? Nisso eu diria que para organizar os alunos no tempo integral, por enquanto, é um déficit que nós temos. Professores muito tradicionais. Esse tipo de organização você já disse que ele favorece a aprendizagem ou pelo menos a permanência do aluno dentro de sala de aula, esse tipo de organização mais tradicional, mas você percebe que isto realmente favorece a aprendizagem real do aluno? Eu acho que as aulas tradicionais elas favorecem a aprendizagem, a reflexão. O sentar-se para refletir é muito melhor para a aprendizagem, mas é claro que as diversificações elas tem que acontecer, nem que for, por exemplo, duas vezes por semana. Nós temos que usar mais o DVD, usar a sala de informática, mas o aluno também tem que aprender a conviver com objetos que são dele. Então é um desafio para o professor colocar o aluno organizado preservando o patrimônio público. Então para o professor olhar a todos em mapa de sala talvez seja melhor. Prá aprendizagem é muito bom, mas as oficinas são necessárias que aconteçam como oficinas mesmo e não como as disciplinas do núcleo comum, como oficinas como ambiente de aprendizagem lúdicos com metodologias diferentes e tudo o mais. E este tipo de organização você acha que favorece a disponibilidade do aluno em aprender ou ele fica mais cansado por ser dentro de sala de aula, por não ter esta atividade tão lúdica, tão prática como deveria ser? Eu percebo que o aluno fica mais cansado. Vai pra casa esgotado talvez pros pais seja muito bom que aconteça isso, né? Mas ele aqui ele se cansa um pouco, só que é uma postura que tem que ser quebrada aos poucos com os professores e com os alunos também. O professor prefere o tradicional e o aluno também, que o aluno não sabe valorizar o que é diferente. A metodologia diferente ele não valoriza, talvez ele valorize mais o professor tradicional. Às vezes acontece assim de ele chegar em casa e falar assim que não teve aula porque ele não entende que uma inovação na aula? Acontece muito, daí os pais reclamam e os professores atendendo aos pais, dão muitas vezes uma tarefinha pra fazer em casa, ou o caderno tradicionalmente caderno e caneta o tempo todo. Existe uma cobrança por parte dos pais? Dos pais também. Eles perguntam e não entendem muito bem o que é uma metodologia diferente que eles aprendem da mesma maneira com uma outra forma de ensinar eles estão aprendendo também.

C., é realizado um trabalho conjunto com outros órgãos governamentais ou não governamentais a fim de assistir integralmente o aluno em suas necessidades educacionais básicas dentro da escola? Olha, nós sempre fazemos parcerias mas assim, são temporárias. Academia da Força Aérea a gente faz parceria para que eles nos atendam, visitas, mas uma parceria real eu já tive com Universidade que veio dar um curso para os professores sobre como tratar a questão da indisciplina. Mas assim focado mais na questão das necessidades básicas do aluno mesmo em termos de alimentação, vestuário? Não, nenhuma parceria Moradia, Saúde? Com a Prefeitura Municipal nós temos alguma parceria, pois quando nós temos alguma necessidade de atendimento psicológico dos alunos a gente procura a Prefeitura Municipal encaminhamos relatórios para lá E vocês são atendidos nesses pedidos? Muitas vezes não. O próprio transporte da visita nós precisamos da Prefeitura Municipal e nem sempre somos atendidos existe uma burocracia danada, a gente percebe que não há, digamos assim, essa boa vontade desse órgão especificamente mas a gente está sempre tentando. Então muitas vezes a escola ela age com uma certa solidão nesse atendimento com o aluno? Exatamente, exatamente. Nós precisaríamos muito de um atendimento psicológico que nós não temos um atendimento fácil. Às vezes os pais solicitam avaliação...no caso de um aluno que nós não conseguimos progresso nenhum com ele, ele vem sem

alfabetização. Nós não conseguimos alguém que possa atendê-lo. Então nós fazemos nossos projetos aqui com um professor voluntário para atender esse aluno.

Vocês discutem sobre a escola de tempo integral aqui na escola, em quais momentos e sobre que assuntos especificamente? É, por exemplo, quando nós precisamos há...fazer um trabalho conjunto, não sempre, né? Fazer um trabalho conjunto entre oficinas e núcleo comum então aí nós nos sentamos e temos uma planilha de acompanhamento que todos preenchem, né? Todos os professores da escola preenchem pra que um acompanhe o conteúdo do outro quinzenalmente. Então essa planilha é preenchida e durante as reuniões do HTPC nós discutimos sobre a situação do tempo integral. Essa planilha ela é usada assim, por exemplo, se o professor de Matemática está dando tipo, um conteúdo específico o professor de Experiências Matemáticas vai complementar ou enriquecer aquilo? Correlacionando aquela situação, que a atividade seja lúdica em relação àquela situação de Matemática. Ele não fica refém do outro professor? Não, não, não é refém e não é uma aula de reforço. É uma aula em que ele usa o conteúdo correlacionando o conteúdo de Matemática com o dele para desenvolver atividades mais lúdicas pra que o aluno entenda melhor aquele conteúdo. Mas além desse planejamento quinzenal foi feito também um planejamento no início do ano ou no meio do ano é feito esse planejamento visando esse trabalho articulado? É feito, no papel é feito, a prática eu acho difícil, na prática até reunir os professores para tratar desses assuntos é difícil. O professor junto ele trata de outros assuntos que não esse agora você força a situação, mas às vezes ele fala um pouquinho sobre os conteúdos e ele vai mudando o assunto para as outras situações de sempre. O professor ele é muito viciado a falar sobre a questão da indisciplina. Por que às vezes é uma questão mais prática que o atinge diretamente do que a questão teórica, os subsídios às vezes ficam engavetados? Exatamente, exatamente, por exemplo, o planejamento das oficinas foi feito baseado nas Diretrizes Escola de Tempo Integral, então o professor da oficina digamos que ele já tem os parâmetros do trabalho. É o professor do núcleo comum que precisa conhecer melhor os PCNs pra planejar as aulas dele, os conteúdos dele. Então eu acredito que agora, a partir de agora o que a gente precisaria trabalhar nos HTPCs, não sei como, seria cada professor de área específica é que ele lesse os PCNs aqui na escola, porque em casa eu não sei se isso acontece. E o professor do núcleo comum ele tem esse conhecimento das Diretrizes da ETI, ele conhece exatamente o que é proposto para cada oficina? Conhece. Ele conhece só que nós precisaríamos prepará-los em grupo pro conhecimento de todas as oficinas. Eles acham talvez desnecessário isso. Por que o professor de Português vai saber o que o de Orientação e Pesquisa tem que desenvolver. Então é assim: eu conheço mas não preciso efetivamente estar aplicando e muito menos, nem aprofundando essas questões. Mas eu percebo os professores de oficinas correndo muito atrás dos professores do núcleo comum pra saber exatamente o que desenvolver com eles. Orientação e Pesquisa é um professor antenado, uma professora antenada que pergunta pros outros olha você gostaria que eu fizesse o que dividisse o caderno, eles precisam saber melhor dividir os cadernos? O que eles precisam fazer? Os tópicos de texto? Eles precisam aprender a fazer um tópico? Tirar os tópicos de cada parágrafo? Então professor de Orientação e Pesquisa ele corre muito atrás dos outros. Os professores de oficinas por terem sido eleitos com projetos e por perfil eles correm muito mais atrás do que os do núcleo comum.

E a forma de avaliar dos professores, C., em termos de núcleo comum e de oficinas a maneira de avaliar mudou ou continua a mesma maneira que era antes ...Das oficinas curriculares eu garanto que mudou porque nós temos uma ficha de acompanhamento, cada ficha com volta de 15 itens a ser avaliados sobre os alunos: estima, trabalho em grupo, trabalho individual, como ele se comporta em cada um dos itens e essa é a avaliação. No final da nossa ficha nós temos 3 itens: o aluno avançou, o aluno não avançou, o aluno está aquém daquelas necessidades que nós imaginamos, do atendimento que deveria ter, então o aluno fica aquém da situação. Então nós temos as fichas das oficinas. Os itens a ser avaliados então são, no final da ficha, se o aluno demonstrou avanços, se ele deve empenhar-se mais na produção das atividades, ou o aluno não demonstrou avanços na produção das atividades. E essa ficha é preenchida pelo professor? Exatamente, bimestralmente, por área. Aqui eu tenho uma ficha em mãos da Área de

Concentração de Atividades Artísticas: dança, música, artes visuais e teatro. Os itens que avalio aí são: reconhecimento das normas de convivência, iniciativa, afetividade, auto-estima, participação nas atividades, assiduidade, localização espaço-temporal, percepção e (inaudível), expressão artística e aí sim tem o parecer do professor. Existe assim uma, um trabalho, uma avaliação feita pelos alunos sobre a oficina ou também sobre o trabalho do professor? Os professores não aceitam muito bem essa situação eles acham que estão sendo avaliados para alguma perseguição por parte do corpo diretivo da escola. Então eles são muito resistentes. Se você reunir os representantes de cada classe pra conversar os professores acham que é para falar mal, entre aspas, pra falar mal dos professores e não é, é pra fazer um acerto de situações. E é realizado isso? Foi realizado o ano passado, mas muito criticado e assim esse ano nós abolimos durante um tempo, porque foi muito criticado por alguns professores essa situação de reunir aluno e coordenadora, ao invés de ter um professor ali representando a classe. Eles se entendem muito como classe.

C., você verificou alguma diferença nos alunos quanto à aprendizagem em relação aos alunos anteriores, foi estatisticamente comprovado ou você percebeu alguma alteração na questão da aprendizagem do aluno o hoje, enquanto ETI, em relação aos anos anteriores que não era de tempo integral? Eu tenho que ser sincera. Eu preciso avaliar as aprendizagens numa avaliação externa. Eu não consigo avaliar em avaliações internas. Quando houver o SARESP eu vou poder fazer um dado comparativo. Hoje eu ainda não sei. Eu percebo sim que eles ficam mais atentos às situações. Nas oficinas curriculares eles aprendem de verdade, situações novas. Mas eu preciso avaliar pela avaliação externa. Prova Brasil, SARESP, eu preciso comparar, com itens que eu tenho certeza que são, digamos assim, sistemáticos, que vão avaliar as mesmas habilidades que foram avaliadas a dois anos atrás. Eu ainda preciso esperar os resultados. E em termos de faltas? Menos faltas, menos evasão menos faltas. Os alunos mais resistentes da escola comum de tempo comum, que eu chamo de tempo comum, assim de meio período, os alunos hoje freqüentam. Foram muito resistentes no início começaram a faltar. Hoje eles vêm pra escola muito mais do que vieram antes. Eles gostam da escola? Estranhamente, eles vêm muito mais. Eles parece que, a convivência no horário de almoço, embora seja muito cansativo, um procura o outro, eles estão ficando mais amigos. Estão criando mais relações dentro da escola. Digamos até que são cúmplices, na convivência integral, porque eles precisam ter os mesmos hábitos, agüentar da mesma forma, eles vão achar mecanismos de defesa. Eu percebo que a evasão diminuiu muito.

Por que você acha que alguns alunos não vão bem dentro da escola? O que é feito com esses alunos, C.? Os alunos continuam seguindo o curso deles normal. Se os casos forem de questão de alfabetização nós temos um projeto especial na escola pra atendê-los, mas a gente fica imaginando que com as oficinas curriculares todos vão ter sucesso em algum momento. Então, por enquanto, a gente não tem casos em que o aluno fracassa totalmente. Nós imaginamos que não fracassa. Nos Conselhos de Classe os professores apontam alguns casos de alunos que não vão bem, mas sempre há alguma disciplina que compensa o mal comportamento, o mal rendimento, em uma disciplina é compensada por um bom rendimento em uma oficina curricular e por isso que a gente, as compensações são assim pra nós. E é feita também uma estratégia de rever o conteúdo do aluno, fazer um grupo em separado? É, os professores tratam da revisão dentro de cada sala, mas eles não separam um grupo dos outros. Eles tendem a dar aulas tradicionais mais trabalho de pesquisa para aqueles que não foram felizes, digamos felizes no ensino aprendizagem. Seria um trabalho extra-classe? Extra-classe e até que, de vez em quando, eles vêm fazer aqui na biblioteca, mas saem com pedido especial dos professores, pra, durante as aulas, quem é de ETI, quem é de ensino médio vêm em período contrário. Quem é de ETI pede, faz um pedido especial pro professor e sai pra fazer o trabalho de pesquisa na biblioteca.

C., a Proposta Pedagógica da escola foi alterada, revista, reorganizada com a implantação da ETI ou ela ainda permanece a mesma? Ela foi alterada. Houve alteração? Mas a alteração é justamente tendendo ao fato de que os alunos vêm aqui também pra aprender, conteúdos, conteúdos, né? Que o saber elaborado

também é importante. Na verdade a Proposta antes ela era muito ideologicamente correta. Politicamente correta. Hoje, nós colocamos que o aluno também, é um ambiente de aprendizagem para o aluno, não só educar para a cidadania, mas para aprender. Então assim, não seria só a questão da socialização do aluno? Não a socialização apenas, mas o saber elaborado, conteúdos formais, são colocados aqui e eles têm de saber. Seria assim uma visão um pouco mais tradicional? Um pouco mais tradicional.

Qual a função, para você, principal da escola? Olha, para mim a principal seria a aprendizagem, mas como trabalho numa ETI eu diria também que nós educamos para a cidadania, para a higiene que é cidadania também, então eu acho que a função primordial é a aprendizagem, mas hoje, na escola de tempo integral, a função passou a ficar muito mais ampla, que é educar para a convivência, em grupo com mais tempo, educar para cuidar do ambiente em que se vive porque eles têm que conviver, se eles sujam vão ter que conviver nove horas em um ambiente sujo. Não dá pro servente entrar, fazer a limpeza da sala enquanto eles convivem ali com aulas e oficinas. Então eu acho que hoje a Escola de Tempo Integral ampliou essa tendência da aprendizagem em si pra uma formação mais ampla. E isso acabou descaracterizando a questão da aprendizagem ou você acha que não?... Olha eu acho que há momentos para a aprendizagem formal e há momentos para o lúdico pra outro tipo de tratamento aqui na escola. Não descaracterizou totalmente não, eles ainda têm ambientes de aprendizagem nas disciplinas do núcleo comum os alunos vêm e aprendem e nas oficinas aprendem de forma lúdica, eu diria assim, de uma forma um pouco mais lenta, né? Mas também é ambiente de aprendizagem. Eu acho que não foi descaracterizado não. Você entende então que a escola ao se transformar em tempo integral ela não sofreu a descaracterização de sua função principal? Não, ela só ampliou. E ela teve condições de ampliar? Ela está em condições de ampliar? Olha, eu acho que em todo país deve acontecer da mesma forma. Nós, convivendo é que nós vamos aprendendo o que precisa ser modificado ou não. Então, todo dia de convivência é um dia novo prá gente imaginar o que seria melhor num ambiente de tempo integral, onde descansar, como abranger todos os espaços da escola, então eu acho que é muito bom que haja convivência hoje prá gente aprender a cada dia. Num primeiro momento que foi o ano passado não, não existia nenhum tipo de situação que nós achássemos que fosse possível conviver em tempo integral. As classes a gente achava que não daria o pátio não dá, ou a gente convive sem quadra durante quase seis meses, sem quadra e nós convivemos. Eu acho que é uma aprendizagem constante. E a estrutura ela está se modificando. Eu acho que ainda vai dar certo. Minha opinião sincera é que ainda vai dar certo.

Você acredita que a Escola de Tempo Integral vai contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos então, mais do que uma escola de tempo parcial? Não, prá aprendizagem eu não acho que vai contribuir. Vai contribuir prá educação digamos, prá cidadania mas prá ampliar os conhecimentos ela não vai. Eu não acredito que amplie conhecimentos. Você acha que nesta questão da aprendizagem dos conhecimentos, da tradição cultural ela faz o mesmo, ela presta o mesmo serviço que uma escola parcial? Exatamente o mesmo serviço. Ela não consegue, ela não consegue ir muito além não daquela aprendizagem em um tempo menor. Então, o que ela faz além mesmo é a socialização? É, e forma. Aquele sentimento de pertencer ao grupo escolar, ao grupo escola, eu acho importante também, parece que eles se identificam mais com a escola, os alunos. Eles lutam mais pela, pelo grupo escola deles. Se sentem mais pertencentes ao grupo.

Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi criada? Prá sanar uma situação social, de certo abandono das crianças em certo período do dia. A criança que estudava à tarde, de manhã não tinha o que fazer. O pai precisava sair prá trabalhar. Eu creio que tenha sido isso, um problema social, que trouxe a escola de tempo integral. É claro que a gente amplia situações e diz não, tem as oficinas curriculares e são importantes, mas eu acredito que seja um problema social que está sendo, não sanado, mas existe um certo paliativo aí social com a Escola de Tempo Integral.

C., o que você entende por educação integral? Eu acho que esta questão, justamente, de além de aprender conteúdos o aluno ter uma educação ampla no sentido de aprender sobre o Meio Ambiente, sobre os cuidados com o corpo, sobre atividades práticas que ele possa ter, atividades motoras diferentes. Eu acho que isto seria uma educação integral, aqui, prá escola de tempo integral. Mas antigamente achava que o papel da escola mesmo está relacionada com os conteúdos. Hoje, aqui talvez seja até o integral, prá algumas crianças que não tem nada em casa. A gente cuida de uma educação que talvez a casa devesse dar. Alguns conceitos que a casa, lá em casa, os alunos deveriam aprender.

E você acha que esta educação integral, a questão dos conteúdos, esta concepção anterior que você tinha, ela poderia ser caracterizada como uma boa educação? Boa educação. Que é o caso que, que a família deveria ter esse papel de educar bem, educar para a disciplina, disciplina que eu digo é disciplinar-se para aprender. Disciplinando-se para aprendizagem as habilidades já estão desenvolvidas na minha maneira de ver. Então, muitas das habilidades que a gente acha que tem que desenvolver na escola já poderiam ser desenvolvidas em casa, no disciplinar-se para aprender, né? Para a memorização e tudo o mais.

O que mais você caracterizaria como uma escola de boa qualidade, além dessa questão da instrução, da educação integral, dessa concepção anterior que você tinha, quais as outras características que uma escola de boa qualidade deveria ter? Pro aluno bem educado para os estudos, bem educado que já vem com conceitos solidificados em casa dessa disciplina que eu disse, seria o protagonismo. Desenvolver o protagonismo. Então acho que numa escola que você desenvolve o protagonismo juvenil e até mesmo da criança, né? Que ela possa protagonizar os projetos, que ela possa ser protagonista de novas idéias, eu acho que isso seria uma escola de boa qualidade. Que ele soubesse opinar sobre o que ele quer.

E você conceitua a E.TI a escola Asdrúbal da Cunha, como uma escola de boa qualidade? Ou falta alguma coisa para adequar ou modificar? Falta um corpo docente comprometido. Não estou culpando os professores. A situação deles é um diagnóstico do que acontece dentro da sala de aula. São situações diferentes e alguns professores não conseguem conviver com situações diferentes. Muitos têm o perfil bonzinho, outros têm o perfil durões demais, outros têm o perfil muito conteudista que não mudam a metodologia, né? Na verdade eu acho que a escola Asdrúbal, se tivesse um corpo docente, digamos, até mais homogêneo, nas atitudes eu acho que seria uma ótima escola.

O que seria prá você formar o cidadão? Eu acho que o protagonismo, desenvolvido na escola, ele é um dos principais componentes do cidadão, então quem consegue dentro da escola aprender o suficiente prá perceber que tem direitos e os deveres também, é um protagonista bom e um cidadão bom. Eu acho que a escola tem que desenvolver o protagonismo.

E vocês estão conseguindo, hoje, desenvolver esse protagonismo? Olha, nós temos um projeto do Game Superação que consegue desenvolver o protagonismo. O Grêmio Estudantil está aquém do projeto, do pessoal do Game Superação. O Game Superação aqui, tem sido este ano, uma ótima, não está mais atrelado com três disciplinas que eram as chaves do Game Superação: Filosofia, Empreendedorismo Social e Saúde e Qualidade de Vida. Está atrelado à Oficina de Atividades Motoras que é a professora que, digamos, é a tutora do projeto, aqui, dentro da escola, mas é melhor, eles são mais protagonistas que o pessoal do Grêmio. Grêmio Estudantil ficou aquém do Game. A gente acredita que o professor comprometido...

C., então quantos alunos fazem parte do Game Superação na escola? O Game Superação ele é adotado pela classe da 7ª série, mas na verdade os mais ativos mesmos do Game Superação são 8 alunos da 7ª série. Eles fizeram, posso falar um pouquinho sobre o projeto? Podê. O primeiro projeto deles foi voltado prá uniformização dos alunos carentes da escola. Digamos que não tem condições de comprar o uniforme, e eles realmente notaram que os alunos eram carentes, não (inaudível) o projeto só deram a

idéia, eu diria até que o projeto está mal escrito, ma o projeto deles era a uniformização dos alunos carentes. Eles trouxeram algumas balas, salgadinhos prá vender na escola, nada muito natural mas que também não faça mal à saúde, né? E venderam, conseguiram arrecadar 106 reais que eles vêm constantemente pedir as contas dos 106 reais, quais os beneficiados, a gente procura ter, digamos assim uma certa ética em não divulgar os nomes dos alunos beneficiados mas então eu tive que adotar uma aluna do Game que veio aqui conversar comigo e falou “mas eu preciso saber quais são os alunos e se é verdade mesmo que eles foram uniformizados”, então eu dei conta da situação prá ela e disse “olha eu consegui comprar 11 camisetas pros alunos e são esse, esse e esse aqui, mas se você divulgar eu sei que foi você, então não divulgue os nomes dos alunos”. Ela não divulgou, guardou pro projeto em si e agora, percebendo que a convivência integral é muito difícil o projeto deles chama “dia da recompensa”. Eles querem que uma vez a cada mês os alunos que tiveram, não os melhores alunos, os alunos que tiveram uma evolução mensal, que digamos assim, que não produziam muito, não participavam das aulas, não falavam, aqueles que melhoraram o comportamento que eu chamo de comportamento-rendimento durante algumas aulas, que nem precisa ser escrito, pode ser uma situação oral, uma situação prática e nós (inaudível) prá visitar a praça à tarde. E na verdade o projeto é esse é tomar sorvete à tarde. Ter uma tarde descontraída uma vez por mês, apenas com dois alunos de cada sala. O projeto já está acontecendo, nós já mandamos os alunos a semana passada. Os professores colaboraram, compraram um sorvete prá cada um dos alunos que foram, foram oito alunos, eu diria que é a forma que eles têm que conseguem não apenas colocar em prática mas têm coragem de falar que a idéia deles é, realmente, sair um pouco do ambiente escolar, ver um ambiente diferente, participar de um ambiente diferente que é a praça e conviver com os professores.

Daria prá estender esse protagonismo que hoje em dia é pontual, do Game Superação, daria prá ser estendido prá todos os alunos, a escola teria condições de estender isso prá todos os alunos? Olha, eu acho que essa mudança tem que ser paulatina. Eles têm que perceber que o projeto deu certo, primeiro com poucos alunos, prá que não haja a questão da irresponsabilidade do projeto morrer totalmente. Então tem que começar com poucos. Mas eu acredito ainda que eles melhorarão muito. Que eu acho que com o tempo, a questão é o tempo e com as práticas eles percebam que dá mesmo prá estender. Que é justamente um deles questionou justamente que, por que, seriam os melhores alunos? Não, não. Você percebeu, disse prá ele, que não foram os melhores que a gente chama de (inaudível) que atendem prontamente as solicitações dos professores, são aqueles que em tendo um comportamento e um rendimento ruim passaram a ter rendimento melhor durante aquele mês. Mas em termos assim de estender o protagonismo e não esse projeto? A questão do protagonismo, eu diria que o exemplo deles é um exemplo prá toda a escola, porque o Grêmio já me procurou com um projeto. Está irradiando a idéia? Está irradiando. Então a idéia está se multiplicando porque o Grêmio viu que o projeto do Game deu certo. Então o Grêmio já está à minha procura dizendo assim: professora, mas eu preciso de um, nós precisamos de um professor que seja o nosso tutor. O Game tem o professor tal, é uma professora com postura, digamos, um pouco mais liberal, não é uma professora com postura tradicional. Professora que normalmente tem um certo entendimento com eles e, a professora conseguiu, à maneira dela, fazer com que os alunos funcionassem naquela, naquele conteúdo do projeto.

ANEXO 15 - Entrevista com A, professora.

A., qual o seu nome completo? A.C.M.R. Qual a sua idade? 38 anos. E o tempo de magistério? Vou completar uns 3 anos agora. A tua formação para o magistério, qual que é? É a faculdade que você diz? História. Eu fiz Estudos Sociais com a habilitação plena em História. Qual a disciplina que você leciona? História. Em quais séries da escola? ensino fundamental de 5ª a 8ª e no ensino médio. Você atua em outra escola? Sim. Quais? No Osmarina. E por quê? Porque não havia as aulas aqui. Como eu mudei de jornada da inicial para a básica eu tive que completar em outra unidade. E para você foi interessante fazer essa mudança de jornada? Sim porque eu vim removida com as 20 aulas e vim com a intenção de fazer a mudança.

Você atua nesta escola como opção sua? Eu vim na remoção. Então na remoção eu indiquei. Como eu vim removida por cônjuge, o cônjuge ele coloca no município. Então, opção minha, eu coloquei sim na inscrição, mas ai eu vim removida e eles indicaram né? E você sabia que aqui era uma escola de tempo integral? Sabia. Você tinha opção também de vir pra cá? Também. É, eu coloquei, e no entanto Asdrúbal foi uma das opções que eu tinha.

O que te levou a trabalhar nesta escola em 2006, assim: você veio removida mas o que te inspirou o trabalho aqui na ETI em 2007? Bom eu acredito, por incrível que pareça, eu ainda acredito na educação. Eu acho que os professores, ou no meu caso, eu venho aqui para realmente passar alguma coisa para o aluno. Independente de eu não fazer parte da oficina, eu não faço parte da oficina, faço parte do núcleo comum, mas eu faço parte da escola como um todo. Então eu participo dela como um todo e eu acho que nós temos condições de fazer a escola, em si, fazer com que ela cresça.

Você acredita que a escola de tempo integral pode contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos? Acredito. Você percebe que os alunos têm um interesse maior nas aulas da escola de tempo integral ou o interesse é o mesmo do de uma escola de tempo parcial? Eu acho que o problema com relação ao aluno é o tempo. Eles não estão ainda adaptados ao tempo. Então reclamam muito porque é muito cansativo, fica muito na escola. Então eles não estão ainda adaptados com isso, embora ela tenha começado em 2006 eu acho que é pouco tempo pro aluno se adaptar.

E essa questão da integração entre os professores do núcleo comum e da oficina curricular é realmente feito um trabalho entrosado em cima da Proposta Pedagógica ou é uma coisa mais solta? Não. É integrado sim, inclusive eu me integro bastante com a Informática, com a professora de ...Artes? Não, Artes também, eu procuro colocar tudo com a professora de ...Orientação de Estudo e Pesquisa? Da Orientação que ela me ajuda muito nos trabalhos que eu peço, da orientação dos alunos, de Leitura então há uma integração sim, eu procuro realmente. Para mim é fundamental essa ajuda.

A., fale-me sobre seu trabalho na escola de tempo integral agora no ano de 2007, como o trabalho se dá, quais as coisas que te facilitam ou também são obstáculos na sua atuação enquanto professora? Tá. Em relação à ETI com a diretriz, eu procurei sim saber como se trabalha numa ETI, mas é difícil quanto ao volume dos conteúdos que se tem ali. É muito difícil você trabalhar na íntegra o que acontece realmente no papel como a gente tava, como foi dito. O meu trabalho, assim, eu procuro colocar aos alunos os conteúdos. Existe a integração com as oficinas, eu, como eu já disse, eu preciso disso, é de grande ajuda. Para mim, é muito mais fácil eu ter esse companheirismo com os professores das oficinas porque eu não estaria perdendo, entre aspas, a minha aula pra levar o aluno a fazer o trabalho, a aprender realmente como se estuda mas eu sigo, dentro do possível, as diretrizes aí. É difícil, para mim é, mesmo porque eu comecei na ETI este ano, mas o meu trabalho dentro da sala de aula, eu procuro avaliar o aluno num processo completo, num todo. Não me apego somente ao papel, aquela avaliação que é feita no papel, escrita. Eu avalio o aluno num conjunto, num todo e ele sabe disso. Ele é avaliado dia após dia. Se tem

algum problema a gente já vai resolver esse problema dentro da aula todos os dias. Através das observações, da própria conversa, através dos exercícios que ele faz na sala de aula, da participação que ele tem, na sala de aula. O que é muito difícil porque às vezes as aulas são no período da tarde e o aluno já chega...diz que está cansado, mas eu, infelizmente, ele tem que participar da aula e alguns realmente ficam ali relutantes quanto a isso. Mas o meu trabalho é assim, a avaliação que eu faço num conjunto, num todo, não avalio só o aluno de uma forma só. São registradas no diário todas as avaliações que eu faço e com isso...prá que o aluno tenha condições de crescer mais com isso, não só ficar preso ao papel, porque o papel pode colocar qualquer coisa ali, mas ele tem que estar participativo dentro da sala de aula.

A., você percebe essa questão do aluno ele é mais indisciplinado numa escola de tempo integral, você percebe que ele é mais disciplinado, como é isso? Não, eu acho que com relação à disciplina não tem relação nenhuma quanto à de tempo integral ou não. E na outra escola, no Osarina que eu trabalho, é ensino médio, é uma outra faixa etária mas os problemas são praticamente os mesmos. Não é o problema da escola integral relacionado ao comportamento. É a questão do cansaço em si? Do cansaço em si. Eu acho que este ano melhorou mais com relação à mistura das aulas do núcleo comum com as oficinas. E as oficinas elas têm atividades práticas, inovadoras que tiram os alunos da sala de aula ou você percebe que elas não têm essa postura tão inovadora como se preconizou? Não. Eles tiram sim. Tiram fora da sala, tem a biblioteca, um espaço ai fora que eles levam o aluno, vídeo, uma série de fatores. Agora o que eu acho quanto à escola de tempo integral é que ainda falta algum material, por exemplo, nas aulas de música, música quem traz o instrumento é o professor. Ele traz o instrumento dele e ensina. Porque música não é no rádio, você colocar uma fita lá e deixar o aluno. Então eu acho que a escola de tempo integral precisa ainda, do Governo, alguns materiais. Você acha que em termos de recursos materiais deixa a desejar? Ainda sim. Teatro existe, em algumas séries existe teatro, mas que jeito que a escola vai funcionar no teatro sendo que não tem o recurso material? Eu acho isso. Pra aula de música como eu disse, pelo menos uma flauta, digamos assim, o aluno teria que ter pra realmente aprender a música e não ouvir CD no rádio que ai eu acho que não agrega valor nenhum. Não agrega nada ao aluno.

A., e quanto à questão da capacitação. Você foi capacitada para trabalhar numa escola de tempo integral ou você participa de capacitações pra isso? Você se sente totalmente preparada pra uma escola de tempo integral como está preconizado na diretriz? Quanto à capacitação não. Quanto à capacitação não, eu não tive, diretamente relacionada à escola de tempo integral, nenhuma. Então eles entenderam que os mesmos professores que trabalhavam no tempo parcial já tinham as habilidades e competências pra trabalhar na escola de tempo integral? Só se ele separou com relação ao núcleo comum e realmente fez essa divisão. núcleo comum e oficina. Agora se o oficinheiro ele tem alguma capacitação com relação à ETI pode até ser que aconteça, mas os professores do núcleo comum, pelo menos eu, este ano, não. E nos HTPCS vocês discutem constantemente as diretrizes da escola de tempo integral ou a Proposta Pedagógica? Sim, constantemente nós estamos em cima disso pra que realmente a escola de tempo integral funcione. O papel é uma coisa e nossa realidade é outra. Então nós procuramos adaptar a realidade à Proposta da Escola de Tempo Integral. E você acha que pelo que você conhece da Proposta, do Projeto da Escola de Tempo Integral, você acha que a realidade está muito aquém do que está proposto? Foi o que eu disse pra você. Existe ainda, no papel ela é muito boa, é excelente, mas na realidade ainda existem segmentos, fundamentos que precisam ser acertados. No que ela é diferente da escola de tempo parcial que você deu pra perceber? Toda essa oportunidade que ela oferece, que a escola de tempo integral oferece ao aluno. As oficinas, tirando o núcleo comum, mas as oficinas, teatro, dança, informática, o aluno aqui ele tem todo esse inaudível mas o que falta são os recursos.

Você colocaria um filho seu numa escola de tempo integral, se você tivesse a oportunidade de escolher entre uma escola de tempo parcial e uma de tempo integral você optaria pela escola de tempo integral do jeito que ela se apresenta hoje? Se eu tivesse essa opção eu colocaria. Eu acho que na escola de tempo integral, ela tem muito mais a oferecer do que uma escola parcial.

A., por que você acha que a escola de tempo integral ela foi implantada? Acredito. Acredito, quero acreditar que seja realmente a melhoria do ensino, na qualidade de ensino e o que ela tem a oferecer. Se fosse feito realmente com todos os recursos ela seria muito boa. Com todos os recursos que fossem possíveis, destinados à ela. Cada um pra sua área nas oficinas, mas com essa importância do recurso. O recurso é muito importante para que a escola funcione. E a capacitação também? A capacitação também. Não adianta nada você ter o recurso e não ter a pessoa capacitada pra trabalhar com tudo aquilo que é oferecido.

E quanto à questão de educação integral, esquecendo um pouco a escola de tempo integral, não vinculando necessariamente à escola de tempo integral, o que você entende por educação integral? Integral, educação integral eu acho que envolve um conjunto não só da escola como você disse, mas nós temos que estar em parceria, parceria com os pais, pra que isso venha realmente funcionar. A escola não funciona sozinha. O pai, acho que tem que estar presente, falta a família. Falta a estrutura familiar, os nossos alunos, ou a maioria deles falta essa estrutura, é o que faz a integração. Um aluno bem formado, um aluno bem integrado com uma família estruturada, ele vai render muito mais do que aquele que tem problema. Infelizmente nós temos problemas e isso afeta. Afeta o conjunto todo. Mas essa educação integral ela seria assim só em termos de conteúdo? Você disse que trabalha bem essa questão de conteúdos com os alunos, mas a educação integral para você ela trabalha apenas os conteúdos ou ela vai além dos conteúdos? O que mais que ela abrange? Ela vai além. Além até no fato de vincular, mas ela vai além do conteúdo. O aluno aqui ele vai aprender noções, inúmeras noções de comportamento, de higiene, tudo isso. Não só o conteúdo, acho que o conteúdo ele tem que estar integrado nesse conjunto todo de comportamento, de fazer com que o aluno se insira na sociedade como um todo, não separadamente, porque ele veio de uma escola pública ou de uma escola de tempo integral, que for, mas essa educação integrada ela faz a integração do conteúdo sim, mas não é só o que vale. Hoje em dia não é só o que vale. Higiene, saúde, comportamento, sexualidade, preconceito, tudo isso é trabalhado num todo. Seriam os valores? Os valores também. Eu mesmo, no meu conteúdo estou trabalhando agora, os preconceitos, em cima dos livros que chegaram: preconceito, sociedade, comportamento, atitude, tudo isso dentro da minha disciplina. Dentro da minha área.

Para você o que caracterizaria uma escola de boa qualidade? Como você conceituaria uma escola de boa qualidade? O que ela tem que ter? Primeiro, um conteúdo. Eu acredito que quando o aluno sai pro mercado de trabalho, digamos assim, ele sai da escola, ele tem que ter conteúdo. A sociedade, infelizmente, exige isso dele. Ele tem que ter conteúdo e ele tem que ter formação. De boa qualidade eu acho que o conteúdo em si e a questão dos valores, que a escola hoje em dia ela tem que colocar sim os valores, os valores, por não ter a família estruturada ele não vem, infelizmente, o aluno não vem com os valores prontos, então a de boa qualidade é assim a estrutura da escola, o conteúdo e os valores têm que ser trabalhados. Então você acha, pelo que você acabou de dizer, que esta questão dos valores deveria ter sido trabalhada em casa. Então está sobrando para a escola esta função ou você acha que esta também é uma função da escola? Deveria ser também. A integração escola-família, mas na maioria dos casos acaba sobrando para a escola sim o ensino dos valores. Os mínimos, sabe, que a criança deveria ser formada em casa pra saber se comportar na sociedade. Então acabou sobrando sim para a escola esta questão dos valores.

Pra você o que é formar o cidadão? Ele ter consciência, consciência do que ele é perante o mundo, perante a sociedade. A escola tem essa função de formar o cidadão. Com relação aos conteúdos porque ele vai precisar disso lá fora. Pra se integrar na sociedade. Os valores, ele tem que ter os valores formados pra ser um cidadão. Ele tem que conhecer os seus direitos. Ele tem que conhecer os seus deveres. E colocar isso em prática não é só conhecer. Hoje o aluno vê muito os direitos e não os deveres, é um conjunto, ele precisa disso aqui pra se tornar um cidadão politicamente, socialmente,

economicamente mais tarde pra ele formar um todo, tem que ser um conjunto pra ele se tornar um cidadão.

A., você gostaria de falar alguma coisa sobre a ETI, fazer alguma observação? É o que a gente sempre comenta, tanto eu quanto os outros professores, é isso mesmo a falta de recursos que a escola, que o governo deveria proporcionar aos professores, não é a escola que está podando, mas os recursos ainda faltam com toda a estrutura: computadores, vídeo, televisão, tal, mas pra algumas áreas da escola de tempo integral faltam recursos. E o aluno precisa disso. Ele fica 9 horas numa escola e precisa de alguma diversificação, alguma coisa nova pra ele poder crescer um pouco mais. Essa é minha, é o que a gente sempre comenta, a falta de recursos que ainda existe. Em termos de oficinas há inovações? Há inovações porque são propostas com os objetivos das próprias oficinas. Só que você entende que elas não estão saindo do papel por falta e recursos? Falta de recursos como eu disse, na música, no teatro, os alunos têm o Espanhol, não é qualquer aluno que vai pra fora e consegue pagar uma aula de Espanhol ou Inglês, mas faltam recursos. Faltam recursos sim.

A maneira tua de trabalhar no Osmarina, em comparação com o seu trabalho aqui no Asdrúbal, você tem uma atuação diferente na escola em tempo integral ou você trabalha da mesma maneira? É a mesma maneira de atuar. O que difere é que lá é ensino médio e aqui na escola de tempo integral, embora eu tenha ensino médio o que difere do ensino fundamental, mas eu procuro agir sempre da mesma maneira, adequando sim à clientela. Uma clientela é diferente da outra, mas o meu sistema de avaliação o meu sistema de aula é sempre igual, não tem diferença nenhuma não.

A., obrigada pela entrevista.

ANEXO 16 - Entrevista com G, professora.

G., qual o seu nome completo? G. S. J. Qual sua idade? 33 anos. Há quanto tempo você leciona? 6 anos. Direto 6 anos, mas eu vou completar 11 anos trabalhando. Você é titular de cargo? Não. Qual é a sua formação? Sou formada em Ciências Contábeis e depois eu fiz Matemática e agora estou cursando Direito. Terminei pós-graduação em educação especial. Você fez onde esta pós-graduação? No DIDA CIEBE. Gostou? Ficou algumas falhas mas gostei. Você leciona nesta escola e você me disse que leciona em outra? Eu trabalho no Elói Chaves e no Therezinha Rodrigues. Em 3 escolas? Isso, no Elói eu trabalho com Oficinas de Informática e no Therezinha, Matemática. E a Matemática no Therezinha é no ensino fundamental ou no médio? Fundamental, 6^{as} séries. E aqui no Asdrúbal quais as séries que você leciona? Todas do ensino fundamental, 5^{as}, 6^{as}, 7^{as} e 8^{as}. Na Oficina Informática Educacional? Isso. Você atua nesta escola por opção? Sim. Há quanto tempo? Que eu trabalho aqui, nos últimos 5 anos que eu estou aqui, já. Trabalhei com reforço de Matemática, depois, vim como substituta, né? Sem interrupção há 5 anos? Já tem uns 5 anos que eu estou aqui direto, era aqui, e no Vieira.

G., o que te levou a trabalhar numa escola de tempo integral? Inicialmente porque eu tive um pouco de medo de não conseguir aula na minha disciplina e depois por conta da faculdade porque as aulas estavam muito divididas e tem que pegar aula à noite e como eu voltei a estudar isso se tornou um empecilho, no momento estar trabalhando à noite. Pela minha formação achei que daria certo procurar um outro caminho pela escola de tempo integral. Ver se encaixava dentro do meu perfil, também se eu tinha perfil para isso. Então foi onde eu fiz o projeto e me inscrevi para a escola. Então você não teve aquela ambição de trabalhar nela tendo como opção aulas normais em outra escola? Não. Você optou por ela também como uma maneira de lecionar regularmente? É. A preocupação inicial era não ficar sem trabalho. Acho que foi isso.

O que te levou a trabalhar nesta escola em 2006? Bom eu já conhecia o perfil da escola, já trabalhei aqui com reforço e tem muita discriminação né? Havia muita discriminação, ninguém queria vir aqui. Teve uma época que ninguém queria vir pro Asdrúbal, o Asdrúbal estava assim com uma imagem ruim perante a sociedade até em relação aos colegas mesmo. Então eu não via isso. Eu vinha trabalhar aqui, sabia que era difícil, sei que é difícil, a clientela é difícil, mas é difícil por conta de questões sociais, não é só a questão do conteúdo. A questão social que envolve essas crianças é muito complicada. A família deles são famílias complicadas. Então eles estão trazendo isso para dentro da sala de aula. Então, inicialmente, eu vim por isso, eu me inscrevi, tentei procurar alguma coisa que me encaixasse no perfil e porque eu já conhecia as crianças que estavam aqui. Então você acredita que o que acontece dentro do Asdrúbal nada mais é que um reflexo do que acontece na sociedade? Ah, uma boa parte. Uma boa parte.

Você acredita que a escola de tempo integral poderá melhorar a aprendizagem dos alunos? Acredito. Acredito. Por quê? Primeiro, porque a partir do momento que o Governo, eu vejo assim, né? Que o Governo instituiu a escola de tempo integral ele tirou da rua. Já é um ganho para eles. Outra coisa, eles estão tendo oportunidade de conhecer coisas novas, que eles não conhecem, Eles só conhecem coisas do mundo, coisas que não valorizam em nada, não crescem em nada pra eles. Televisão, computador? É, computador, televisão, eles têm muito acesso a coisas que não enriquecem a cultura deles. Então, agora não, eles têm leitura, eles têm a Informática, tem o Espanhol, eu acredito sim, que tenha melhorado sim. Gláucia, mas você não acha que na hora que o governo quis tirar as crianças da rua e colocar dentro da escola ele tentou resolver um problema social e jogou nas costas da escola uma função muito grande? Também, mas essa responsabilidade da escola já vem vindo muito antes, porque a família também já está fazendo isso. Se a família exercesse realmente a função dela como educadora, família que educa, a escola ia educar para o conteúdo. Então o aprendizado ia ser melhor, a gente tem muito desse problema social porque ele traz o problema da casa dele para a escola e quando chega aqui a gente tem que trabalhar o conteúdo e mais o problema social. Então nesse ponto houve uma falha realmente do governo, pois quis

tirar um problema da rua, um problema de segurança pública, porque esses jovens na rua a gente sabe qual é a função deles: o número de brigas, de drogas, envolvimento com a prostituição é muito maior. Então diminuiu, isso é comprovado, né? Pelas estatísticas, pelo menos do que falam no caso de Pirassununga, mas ele trouxe sim um problema porque nós não estávamos muito preparados para isso. Não estávamos, não. Não estamos preparados para lidar com essa situação. Uma mudança, é um contexto cultural, eu acho para nós. E em termos de instituição o Governo proporcionou todas as adequações, todos os materiais, todos os recursos humanos necessários para essa empreita? Não. Não, não, isso daí, em relação a 2006 para 2007 teve uma melhora significativa. Por quê? Porque em 2006 ninguém sabia o que era. Então todo mundo tinha uma expectativa, tinha uma necessidade, queria saber, queria uma resposta e ninguém tinha. Em 2007, nós chegamos para trabalhar um pouco mais estruturados. Então na minha disciplina eu cheguei mais estruturada: o que eu vou desenvolver, como vou desenvolver, de que modo, com objetivos mais traçados, com metodologia mais traçada. Coisa que a gente estava cru em 2006. Então ao longo dos anos acredito que mais 1 ou 2 anos, isso daí vai estar melhor, tem a tendência a melhorar porque os superiores a nós, eles já vão ter uma idéia melhor, então isso vai refletir pra gente. Uma idéia mais clara do que é e do que precisa ser feito.

G., você falou que este ano em termos de objetivos vocês têm maior clareza do que é pra ser feito. Você, nas capacitações que você freqüentou na diretoria de ensino e freqüenta aqui nas reuniões de HTPC na escola, vocês discutem essas questões sociais que foram colocadas dentro da escola, discutem a filosofia da escola de tempo integral ou apenas é passada a metodologia de como trabalhar? É discutida porque no caso nosso aqui, não dá para ignorar, a questão social e cultural dos alunos ela influencia muito nosso trabalho. Então pra gente desenvolver projetos, temos que buscar conteúdos que sejam assim, favoráveis tanto para a escola no aprendizado do que a escola propõe, mas que também leve o aluno a querer trabalhar com aquilo, né? Então eu não posso pôr um objetivo pessoal: eu quero desenvolver porque meu aluno tem que saber isso daí. Não, tem que buscar alguma coisa que seja do interesse dele e que também reflita no currículo escolar. Então a gente discute isso, não dá pra passar por cima. E quanto às oficinas, às OTs, infelizmente no ano de 2007 eu tive só uma. Uma OT de Informática. Eu achei que isso faz falta, pra trocar uma experiência, pra trocar uma idéia com quem trabalho, tirar até mesmo dúvidas de como conduzir o trabalho, pra saber se o meu trabalho está certo, eu troco e converso com a Clarissa, converso com a Valéria elas dão o suporte mas falta o de um ATP de Informática. O ano passado você teve capacitações? Ah, o ano passado tivemos umas 4. Umas 4 de Informática, esse ano uma só até agora.

G., você conhece as Diretrizes da Escola de Tempo Integral, em profundidade? Em profundidade não. Da parte das tecnologias sim. Que a gente tem que buscar a parte das tecnologias diversificadas, mas a maior dificuldade é mudar o pensamento do aluno quando a gente fala em tecnologia. Ele ainda está associado à tecnologia, informática e ao computador. Então eles têm um pouco essa barreira, quando a gente propõe para ele vamos tentar uma outra tecnologia, eles ainda não aceitam. Isso é uma mudança cultural que vai acontecer aos poucos porque muitos alunos acham que a sala de informática, por exemplo é lan house, eu já falei para eles que não é lan house aqui é um lugar para eles aprenderem, tem um site de pesquisa, tem que aprender a ler, tem que aprender a selecionar. Um conteúdo que realmente engrandeça o aprendizado deles. Se não, não tem função, não estou lá para ensinar ele a jogar, nem quero isso, porque todo vez que eles mexem nessas coisas danifica, até mesmo o patrimônio. Então nós tivemos muita perda, os computadores que nós tínhamos o ano passado que eram apenas 5 e este ano já aumentou para 15, muitas salas usando, então cada um usando de uma maneira acabou estragando esses mouses. Então esse ano nós tínhamos déficit desse material. Então por quê? Por conta de um joguinho, de um mau uso da máquina. Então agora não. Eles estão, o principal é fazer que eles revejam a função da sala. Resgatar isso daí isso é difícil. Gláucia eles usam a sala com você e com mais outros professores? Usam, utilizam, mas nós fizemos um acordo todos os sites: orkut, MSN, foram todos travados, porque poderia deixar sem travar se eles soubessem até utilizar, mas eles querem fazer da sala um local de lazer, e não é esse o objetivo da sala de informática, não é um local de lazer, é um local de aprendizado. Então por

conta de alunos, de alguns alunos que sabem utilizar, nós precisamos estar, travando, a antiga diretora, a Gláucia, que estava, ela também deu uma orientação, pra poder usar com qualidade. Então, muitos, muitos sites assim que não eram adequados nós tivemos que travar, então agora eles já estão aprendendo a não entrar em outras coisas: jogos não têm, não instalo jogos, não conseguem abaixar jogos, deixa ver outra coisa, a questão da música, até eu deixo porque não atrapalha desde que ele esteja desenvolvendo o trabalho dele. E esse trabalho que é feito com os alunos é de uma maneira articulada com os professores do núcleo comum? É eu fiz o seguinte: eu fiz projetos com eles, então no 1º bimestre o tema foi um tema comum para todos, ai o que que acontecia? Um grupo fazia, o outro copiava, os trabalhos estavam sendo muito cópias um do outro. Ai no 2º bimestre eu já comecei a diversificar, porque como eu não tenho softwares para estar trabalhando, agora que nós recebemos softwares de Matemática, trabalhei com eles estes softwares. A professora de Geografia, de História, pediram para estar manuseando isso com eles, então ficou mais fácil. E nós criamos projetos, então a escola tem os projetos que ela determina e nós começamos a desenvolver pra resgatar conhecimento. Então eu trabalho interado com a professora de História, com a professora de Geografia, com a professora de Artes. Sempre tem uma parceria, não é só minha, não é só um projeto meu, um tema meu. Por exemplo, cada dois alunos eles estão trabalhando um tema diversificado. Então um está falando sobre inclusão, o outro está falando sobre exclusão, e eles estão montando uma aula para dar para os próprios colegas, mas antes disso eles estão pesquisando para entender o que é. Para depois passar para os demais, para não ficar igual, porque o que tava acontecendo, quando era igual, não tinha interesse em trocar essa experiência, ele não queria ouvir o colega: “Ah, eu já vi isso no meu trabalho. Isso eu já tenho, já vi, já ouvi” Então eles não queriam mais isso. Eu montei diferente agora. Então tem o software, uma aula é o software, a outra aula é pesquisa pra poder incentivar, também, eles a trabalharem, né? Você faz todo esse trabalho diversificado com os alunos, tem toda uma preocupação até na questão dos temas, você trabalha em 3 escolas. Isso. Você dispõe de tempo para elaborar tudo isso? Ah, é bem corrido o meu tempo, mas acho que já estou tão acostumada que final de semana é para trabalhar em casa. Trabalhar pra montar isso ai, porque se eu não faço no final de semana eu não consigo desenvolver durante a semana. Daí fica complicado. E não seria isso um empecilho que a própria Secretaria, indiretamente, ela acaba prejudicando a atuação do professor porque não faz com que o professor tenha tempo integral? Com certeza. É difícil, mas quando você precisa trabalhar, então tem algumas coisas que você precisa fazer vista grossa. Então eu tenho que trabalhar, eu tenho meus compromissos pessoais e infelizmente... A necessidade de trabalhar. Então você acaba extrapolando até seu horário de lazer com o serviço. Horário de lazer faz muito tempo que não tenho, porque ou eu faço no final de semana. E tem final de semana que eu não tenho o final de semana só tenho o domingo porque o sábado tenho pós, encerramento de pós. Então, às vezes, eu tenho aula das 8 às 5 da tarde, então é depois desse horário. G., e a questão do material, você falou que agora você dispõe de softwares, você acha que eles são em número suficiente para desenvolver um bom trabalho, o Estado proporciona isso, também, para você? A questão do material mesmo: computador, sala adequada. Melhorou, melhorou em relação a 2006, isso melhorou. Realmente, mas ainda tem algumas coisas que a gente carece de material, por exemplo: impressora, eu tenho impressora mas ela não funciona, já foi para a manutenção, então tem hora que eu quero imprimir um trabalho para colocar para exposição ou mesmo para que eles visualizem o trabalho deles. Isso não, realmente não tem. E tem que pedir para a Clarissa, para imprimir aqui na coordenação. E a questão da câmera digital, filmadora? Tem, tem. Você faz uso disso? Então os nossos trabalhos, algumas coisas que foram filmadas, nós fizemos o seguinte, o professor de Matemática Sérgio, ajuda bastante, então, às vezes, o Sérgio passa para mim para o CD e eu disponibilizo para eles no próprio computador. Por conta de até o aluno manusear, mexer, para evitar também que estrague ou alguma coisa assim. Não que eu estou ridicando isso, não, não é isso, mas... É que se quebrar não vai ter dinheiro para consertar? Não tem. Eles ainda têm essa mentalidade que é do Governo e pode tudo. Eu trabalho muito com isso: não é porque é do Governo, e é nosso porque nós pagamos esse imposto para ter esse material, que pode estragar. Então é uma briga constante, vamos dizer assim, com a Sala de Informática, pra usar adequadamente a cadeira, para usar adequadamente a mesa, pra não rabiscar a mesa, pra não riscar o computador. Porque eu tenho aluno que vem com essa

mentalidade de riscar um computador, passar uma caneta. Como se não fosse dele? É. Ele esquece que tudo que ele quebrar ali, não vai ter o conserto imediato. A gente não tem como consertar de imediato. E ele não entende ainda que ele vai prejudicar não é uma pessoa, uma sala, ele vai prejudicar 8 salas. Todo mundo fica prejudicado. Eu fiquei com 5 computadores parados por conta do sistema que a Positivo mandou. Isso daí veio do conserto agora. Então colocar 4 ou 5 alunos no computador, não rende. Por que o sistema da Positivo, o que aconteceu? Eles mandaram, seria o anti-vírus que eles colocaram, ele trava o sistema e perde todo o material dos alunos. Então aconteceu isso: da gente estar trabalhando, salvar, chegar no dia seguinte para trabalhar, não tinha mais nada. G., quando você recebeu estes 15 computadores? Você recebeu mais 10. Você tinha 5 o ano passado e vieram mais 10? Isso. Acho que eles chegaram no começo de março, mas aí demorou um pouquinho para instalar, mas a Gláucia agilizou porque ela tinha bastante conhecimento de Informática, a Gláucia agilizou, a antiga diretora. Então a Gláucia deu uma mão, ela foi essencial nesse ponto, porque ela ajudou bastante. Ela ajudou bastante para agilizar o trabalho, pra disponibilizar a sala. Então deu para começar a usar no 1º semestre os computadores? No 1º bimestre.

G., você acredita que a indisciplina dos alunos aumentou com a escola de tempo integral ou não? Não, ficou mais visível, a indisciplina já existia. Eles não têm limite em casa, eles não têm limite na escola. Então tem pai que não sabe o filho que tem. Então aqui é muito comum a gente escutar o pai falar assim: “mas em casa ele não faz isso”. Claro, o pai trabalha o dia todo e não convive com o filho. Nós convivemos aqui 8 horas, 9 horas com os filhos deles. Então eu sei mais da vida do filho de algum pai aqui, que o próprio pai. Então, às vezes, a gente sabe quando uma aluna está menstruada, quando ela tem cólica, dependendo da situação a gente até controla isso, porque às vezes fica menstruada 2 vezes ao mês. Você tem um contato maior, porque o pai não tem. Que contato que eles têm depois das 4 horas da tarde e quando tem alguém na casa dos que trabalham depois das 6, 7 horas da noite. Porque às vezes eles chegam, porque eles relatam, alguns, principalmente os pequenos, de 5ª, 6ª série que 7 e meia, oito horas eles vão dormir. Então tem pai que não tem contato com o filho, vai vê-lo no final de semana, final de semana é momento de lazer, então se ele faz alguma coisa no momento de lazer, o pai não vai ver, não vai ver a diferença: “ah, é momento de lazer, está extrapolando no lazer”, mas ele não convive, muitos pais não convivem, moram na mesma casa mas não convivem com o filho.

G., para você o que é uma educação integral? Tem muita coisa envolvida...é até difícil de falar. Tem a ver com escola de tempo integral ou não? Não. Acho que é uma coisa conjunta, né? Família e escola. Isso para você é educação integral? Também né? Não sei se daria certo uma educação de tempo integral. Você acha que o que é mais importante a educação integral ou a escola de tempo integral? A educação integral. Ela é mais ampla e mais importante? Ela atinge mais, um número, ela atinge mais o objetivo, porque a gente está em constante aprendizado. Então se tudo se transforma em aprendizado o ser humano tem a ganhar.

O que você, com essa vivência que você tem na escola de tempo integral, quais os empecilhos, os obstáculos que você vivencia para que ela se torne, realmente, uma escola de excelente qualidade? Acho que falta mais participação da família. Porque antes era o professor, a mentalidade mudou muito, o professor agora está vendo que ele tem que participar mais. Dos lugares que eu trabalho eu vejo os colegas mais empenhados porque não tem condição de você dar uma aula com barulho com indisciplina isso atrapalha, atrapalha o aprendizado, você, interfere na sua saúde. Então isso atrapalha o andamento das coisas, então quando a família participa mais, é mais ativa, sabe mais dos problemas e atua em cima desses problemas o ganho é nosso e dos alunos, né?

O maior obstáculo seria a questão da família? A família jogou muita responsabilidade para a escola. Eduque, ela pôs no mundo e deu a responsabilidade para o governo que passou para a escola.

G., para você qual a função principal da escola? Educar, educar com conteúdo. E a ETI Asdrúbal da Cunha está conseguindo fazer isso a contento? Tá tentando. Tá buscando, a gente está trabalhando em cima desse objetivo que os alunos entendam que é importante aprender. Que o aprendizado é importante, que o futuro deles depende, não é que depende do conteúdo, depende do aprendizado que ele vai ter um futuro melhor, uma qualidade de vida melhor, a partir do momento que ele entenda que a educação é importante. Mas a educação é capaz de mudar a sociedade? Com certeza. Com certeza. Sozinha? Sozinha não. Depende, a sociedade toda tem que se voltar para a educação, né? Porque a partir do momento que você tem educação as pessoas começam a tomar consciência do que é, a importância da educação. A gente vai ter segurança, a gente vai ter saúde. Tudo melhora, e eles não entendem isso. Então não adianta dar uma bolsa escola pra comprar um MP 3 e manter um celular. Não é essa função. O governo dá isso daí, mas é para isso que eles utilizam, eles não utilizam para comprar um lápis. Pede um lápis para um aluno sabendo que ele ganhou o bolsa escola, ou o bolsa família, sei lá o auxílio que for que ele ganhou. Ele não compra, mas todos eles têm celular, tem MP 3, mantém isso daí. Então quando você pede um lápis, um caderno, um apontador, é obrigação da escola. Será que tudo é nossa obrigação? Tem hora que eu penso: será que o governo é tão obrigado assim? Ele dá muita coisa, ele tem culpa de outras, mas ele também dá recursos pra família pra ver se ela começa a caminhar. Mas eles também não querem caminhar, são muito acomodados, né?

G., você gostaria de falar alguma coisa de perguntar alguma coisa? Não.

ANEXO 17 - Entrevista com M.C., professora.

Nome: M.C.F. Idade: 53
Tempo de Magistério: 10 anos Formação: Licenciatura Plena em Ed. Artística
Disciplina que leciona: Artes Séries: todas do ciclo II do EF
Atua em outra(s) escola(s)? Sim Qual (is)? Por quê? -
Atua nesta escola por opção? Por escolha na atribuição de aulas
Faz quanto tempo? 1 ano É titular de cargo? Não

O que a levou a trabalhar numa Escola de Tempo Integral? Como não sou professora titular de cargo foi pelas circunstâncias. Se houvesse oportunidade entre esta escola e outra de tempo parcial escolheria a ETI desde que não fosse oficina.

Você trabalhou nesta Escola de Tempo Integral em 2006. Conte-me esta experiência. Não.

Como você planeja suas aulas? Em quais momentos? Qual (is) material (is) você utiliza? De acordo com o Planejamento feito no início do ano letivo, nos horários vagos e utilizando livros, revistas, vídeos e material retirado da rede internet.

Vocês discutem sobre a Escola de Tempo Integral aqui na escola? Em que momentos? Sobre o que vocês falam especificamente? Durante o período do HTPC. Discutimos sobre o rendimento do aluno relacionando-o à validade da escola ETI. Não há tempo hábil para um estudo mais aprofundado das diretrizes, mas alguma coisa nós discutimos.

Utiliza as Diretrizes? Com qual frequência? Qual sua opinião sobre elas? Às vezes, em minha disciplina do núcleo comum, não aplico muito.

Há integração entre os professores do núcleo comum e das oficinas curriculares visando um trabalho articulado? Explique: Não há um trabalho bem articulado porque os professores das disciplinas das oficinas e do núcleo comum lecionam em várias escolas, o que dificulta o relacionamento.

A Proposta Pedagógica foi alterada após a implantação da Escola de Tempo Integral? Por quê? Eu acho que está do mesmo jeito, estamos estruturando a escola. Eu acredito nesta escola.

Em qual espaço físico da escola você leciona? Explique: sala de aula, sala de vídeo e...

Como são as atividades das oficinas? Eu não estou acompanhando, porém observo que como um professor de música pode trabalhar se não há instrumentos na escola? Aí sim o aluno ia gostar mais da escola. Não há espaço apropriado (salas ambiente).

Você desenvolve, nos seus alunos, o protagonismo juvenil? É um projeto interdisciplinar? -

Você acredita que esta Escola de Tempo Integral poderá contribuir para a melhoria educacional? Acredito que sim, na medida em que ela se consolide como a escola do futuro e que ofereça mais opções para os alunos, incluindo também disciplinas optativas.

Você verificou alguma diferença nos alunos, quanto à aprendizagem, em relação aos anos anteriores? Não.

Como você avalia os alunos? Mediante realizações de trabalhos, tanto individuais como em grupo.

A avaliação é discutida com os alunos? Não.

Por que alguns alunos não “vão bem” na escola? O que é feito com eles? Não “vão bem” em função do desinteresse demonstrado por eles, porém na minha matéria eu não tenho este tipo de problema pois de um jeito ou de outro eles sempre participam.

Você acha que os alunos gostam da Escola de Tempo Integral? Por quê? Uma grande parte não. Pela quantidade de tempo que eles ficam na escola. É mais perceptível entre os alunos das séries 7ª e 8ª. Muitos alunos reclamam que poderiam estar trabalhando meio período, na 8ª série. Os alunos das 5ª e 6ª se acostumam mais facilmente. Percebeu se houve um aumento da frequência dos alunos em relação ao ano anterior? E em relação a 2005? Não.

Qual sua opinião sobre o Projeto Escola de Tempo Integral? Por que você acha que a Escola de Tempo Integral foi implantada? Para melhorar a formação intelectual e outras habilidades indispensáveis a uma boa cidadania. Também acredito que foi uma forma de tirar as crianças da rua.

A Escola de Tempo Integral está cumprindo quais objetivos? Estamos dentro do ritmo, na medida do possível, tentando melhorar a aprendizagem, porém não tenho certeza de que esta melhora ocorra. Isto veremos à frente. É prematuro afirmar isto.

Para você, o que caracteriza uma escola de boa qualidade? A Escola de Tempo Integral o é? Uma escola de boa qualidade é aquela que possui instalações adequadas, material didático de excelente qualidade, bons recursos humanos e alunos interessados. O espaço físico do Asdrúbal é bom, na minha área tenho materiais para trabalhar (vídeo). Há necessidade de um inspetor de aluno masculino e um feminino. Acho que um psicólogo é necessário. Nossa clientela é, na maioria, bem desinteressada. Isso já vem desde a alfabetização, eles não gostam da escola. Eles não sentem que a escola é deles, que é importante para eles.

A Escola de Tempo Integral pode contribuir para mudar nossa sociedade? Como? Pode e deve contribuir para mudar nossa sociedade. Modificando a forma de pensar e de agir do educando.

Quais os desafios enfrentados pelo professor hoje numa Escola de Tempo Integral? O maior desafio é a indisciplina na sala de aula. Indisciplina pela falta de interesse deles. Nada é importante para eles.

Qual a função precípua da escola, para você? Educar, formar e preparar o aluno para a vida futura.

O que você entende por educação integral? É a educação voltada para abranger todas as potencialidades (dons, talentos etc) individuais do ser humano. Os dons nascem com o aluno. Um exemplo é quando faz coisas sem nunca ter aprendido.

A educação tem como objetivo a formação de qual tipo de homem? Do cidadão voltado para o trabalho. A escola prepara o aluno para ter uma profissão para poder viver. O respeito, educação, viria da família.

Explique o que é formar um cidadão? É prepará-lo para todos os aspectos da vida dentro da comunidade.

Você matricularia um filho numa Escola de Tempo Integral, como ela se apresenta hoje? Por quê? Não, porque atualmente ela ainda não atingiu totalmente os objetivos que nortearam a sua criação.

Há alguma coisa que você gostaria de falar? –

ANEXO 18 - Entrevista com S., professora.

S., qual o seu nome completo? S. S. S. E a sua idade? 29 anos. E o tempo de magistério? 6 anos. Qual a sua formação acadêmica? Letras, licenciatura em Português e Inglês. Qual a disciplina que você leciona na escola Asdrúbal da Cunha? Espanhol e Hora da Leitura. Você leciona em outra escola? Sim. Em qual? No Instituto de Educação. Qual disciplina? Espanhol. Você atua nesta escola por opção? Não. Foi a primeira escola que eu trouxe o projeto que eu comecei aqui quando eu estava estudando ainda, fazendo faculdade, comecei no 2º ano aqui. Eu sempre gostei demais do Asdrúbal. Então foi uma opção? Uma opção. E você está aqui há quanto tempo? Foi a primeira escola, 5 anos. Assim como eventual e este ano estou fixa com as oficinas, né? Você não é titular de cargo? Não.

Você trabalhou nesta escola em 2006? Como eventual, professora eventual, poucas aulas, mas eu vinha sim. E deu para você perceber alguma diferença quanto à ETI em 2006 e a ETI em 2007? Bastante. O que, por exemplo? Eu acho que os horários mesclados, como eles mesclaram tanto o núcleo comum como as oficinas deu uma balanceada. Que antes era só à tarde e os alunos, depois do almoço o rendimento é inferior. Então eu senti essa diferença e esse ano está funcionando. Então o rendimento nas oficinas trabalhando de manhã, intercalando com o núcleo comum, o rendimento melhorou? Demais. E você acha que a concepção de escola de tempo integral ela se alterou dentro do corpo docente, porque parece-me que no ano passado não havia muita clareza do que era a escola de tempo integral? Exatamente. Era como se quisesse tirar os alunos da rua e colocar dentro da escola. Eu vejo que este ano ela se tornou como uma do núcleo comum, uma matéria que está sendo levada a sério. Tanto Espanhol, Experiências Matemáticas, está completamente diferente. Este ano, acho que intercalando, mesclando mudou completamente a visão e também estar sabendo ao certo pra que serve as oficinas de tempo integral. E você teve capacitações pra trabalhar com as oficinas curriculares na forma que está preconizada na Diretriz Curricular da ETI, de forma inovadora, de forma lúdica, você foi bem capacitada para isso? Sim. Foram poucas, mas as poucas que tiveram sim. E a concepção do que é uma educação integral foi bem trabalhada nessas capacitações? Foi. Hora da Leitura mais. Espanhol eu achei meio vago. Mas Hora da Leitura foi mais.

E para você o que é uma educação integral? Educação integral é tirar a criança da rua, meio período e trazer para a escola, dando uma boa alimentação, capacitando para o futuro. Porque hoje o que falta é isso. Professor ele virou educador. Eu acho que o governo para suprir, fala que o que o país precisa para ir pra frente é a educação. Então o primeiro método que eu acho que eles viram é dar uma escola de tempo integral, porque a criança é carente não só de alimentação. Eles são carentes de cultura, de educação. E essa escola de tempo integral, eu acho que é uma oportunidade para os que não podem pagar uma escola particular, por isso que tem Experiências Matemáticas, a terceira língua, Espanhol, que eles gostam demais, que a gente vê que eles têm um trauma pelo Inglês, você colocando Espanhol eles perderam o trauma pela 2ª ou 3ª língua, pela alimentação, pelo professor que além de professor é um amigo, pode ser transformado até em pai, mãe, tia. Porque você torna parte da família, por que onde que eles vivem? Na escola das 7 às 4. Em casa que horas, vão comer que horas? Então eu achei ótimo, ótima essa escola de tempo integral. E você acha que os pais gostam da escola de tempo integral? Alguns sim. Os que têm a visão mais ampliada sim, gostam, porque trabalham o dia inteiro, trabalham à noite e o filho estando dentro da escola, estando aqui na escola, eles estão sossegados, porque é um lugar de segurança, 3 alimentações, são alimentações ótimas, então eles não vão ter que se preocupar com alimentação do filho, saber que está aqui e não está na rua se envolvendo com coisa errada. Mas outros pais que não têm a visão tão ampliada que não estão nem ai para falar a verdade. Acho que não sabem nem quantos anos têm o filho, porque tem aluno aqui que não sabe nem quando faz aniversário, vêm e critica, mas eles não sabem a realidade, está sendo excelente.

E você sente segurança em trabalhar as Diretrizes Curriculares da Escola de Tempo Integral, colocar na prática o que está proposto nas diretrizes? A gente tenta, que é assim, é tudo lindo né? Vem pra gente lindo, então onde a gente consegue trabalhar com as diretrizes a gente entra e tenta, desenvolver, trabalhar, porque às vezes não é fácil você trabalhar aquilo nesta realidade que a gente vive. É uma realidade às vezes totalmente diferente do que está proposto no papel. E nas capacitações que você frequenta, tanto na diretoria, como aqui nos HTPCs, ou em São Paulo, onde você me disse que esteve recentemente pra Língua Estrangeira Moderna, Espanhol, você percebeu que foi trabalhada a fundamentação da escola de tempo integral ou apenas é trabalhada mais a questão metodológica, o aplicar? É mais trabalhada a questão metodológica, as diretrizes o como trabalhar, o porquê é bem vago. Esta que eu estive em São Paulo, nem foi tocado neste assunto.

Então se alguém te perguntar o que é uma escola de tempo integral o que você responde? Que no meu ponto de vista é a escola pra tirar a criança da rua e dar uma melhor educação. Você acha que é por este objetivo que ela foi criada? Exatamente. Foi um recurso do governo pra tentar melhorar esta situação, que a gente parece que olha pro lado num tem pra onde correr, olha pro outro lado não tem pra onde correr. Porque hoje em dia é assim a criança está no mundo, o que vai ser dela, ninguém sabe. Você acha que desta maneira acaba sobrando funções pra escola que não seria dela? Exatamente. Muitas. E você acha que sobrecarrega ou que, realmente, a escola tem essas funções? Eu acho que sobrecarrega. Por quê? Porque a escola, assim, nós somos professores, tem professor específico para cada matéria, pra cada oficina e você toma um papel de educador que era um papel da criança já vir preparada de casa. Então, às vezes, você não ganha como professor, você ganha para ser um educador, educação antigamente não era a educação vem do berço? Quando eu estudava: “Aquela menina não tem um pingão de educação”, mas hoje eles não têm berço, como que a educação vai vir do berço? Se tem criança que não sabe nem quem é o pai, nem quem é a mãe, a tia foi e pegou lá no hospital, só que a tia trabalha o dia inteiro. Hora que encontra à noite, que educação que vem do berço? O professor, não importa a matéria, História, Matemática, o professor virou um educador, ele virou um psicólogo, um pai. Então pelo que eu estou entendendo do que você está dizendo além dos conteúdos formais que o professor deveria trabalhar, ele acaba perdendo muito tempo com outro tipo de formação que seria no caso: os bons hábitos, as boas maneiras? Exatamente. Isso mesmo, os bons hábitos e as boas maneiras.

E você acha que a escola de tempo integral ela está realmente contribuindo para melhorar aprendizagem dos alunos em termos de conteúdos? Eu acho. Eu acho. Então mesmo com essa formação que não caberia à escola, ela ainda faz o seu papel? Eu acho. Eu acredito sim. Às vezes um professor efetivo, antigo, até aposentado e voltou, continuou. Ele não tem mais a paciência que ele tinha antes. Eu vejo. Vejo aqui, vejo na outra escola. O que vem da oficina está querendo trabalhar, que é novo, é formado, ele acaba passando o que o efetivo não conseguiu passar. Então, na verdade, você acredita que a questão da escolha por perfil contribui para a melhoria da aprendizagem? Demais. Demais, Adriana. Eu vejo, tem dia que eu vou embora até chateada por causa disso. Eu vejo que aquele professor efetivo que não tem como perder a cadeira dele, o cargo dele, que está no núcleo comum, ele não trabalha do jeito que os oficinairos trabalham, com amor, dedicação, sabe?

E vocês conseguem fazer um trabalho articulado entre oficina curricular e núcleo comum? Conseguimos. Não sei se é por causa dos HTPs, a direção está sempre em cima, as coordenadoras excelentes tão sempre em cima. A gente consegue. Não é fácil.

Você conhece a Proposta Pedagógica da escola? Não, pra ser sincera. Eu vi por cima, mas assim ela passa pra gente. Mas se falar pra você, eu peguei, vi, não. A gente sempre conversa que a gente tem que trabalhar os conteúdos, mas e ai como a gente vai trabalhar os conteúdos, se não tem todo esse envolvimento. Ta entendendo o que eu estou falando, que às vezes, não tem como você entrar numa sala, Adriana, e eles estão todos alvoroçados, estão cheios de problema, eles não vão virar pra você pra

aprender os conteúdos. Olha o que estava dizendo um colega hoje, a gente estava no IEP sentado porque teve reunião de pais e ele teve que falar: “o professor hoje tem que pedir licença para trabalhar”. A faxineira, quando chega na sua casa pra limpar, ela pede licença pra poder tirar pó, poder erguer o tapete? O professor, hoje, entra: “gente, vocês dão licença pra eu poder trabalhar, prá poder passar prá vocês”. A questão da indisciplina. Indisciplina.

Mas você acha que os alunos da escola de tempo integral são mais indisciplinados que de uma escola de tempo parcial ou são iguais? São iguais. A escola de tempo integral, então, não aumentou a indisciplina? Não. De maneira alguma. Os que não conseguem se adequar, eles saem. E você acha que eles ficam cansados na escola de tempo integral? Não. Não sentem cansaço? Eu acho que não. E os que falam que sentem cansaço, para mim é mentira. Porque é bem diversificado. Agora que mesclaram, então, não ficam dentro da sala de aula das 7 às 4. Eles têm 3 intervalos. Na Hora da Leitura a gente sai: jogos, teatro, é como se eles estivessem em casa e fossem fazer um curso de computação à tarde, Inglês, Espanhol, que eles não teriam oportunidade por causa do financeiro. E o governo está dando isso de presente, então não tem motivo de ficar cansado. É mentira, não ficam cansados.

E você percebe essa disponibilidade dos professores estarem saindo com os alunos, como você falou, em todas as Oficinas e em todas as disciplinas do Núcleo Comum, isso é uma realidade? Aqui eu vejo que sim. Aqui eu vejo que sim. Todos saem, até...Higiene e Saúde e Qualidade de Vida? Saúde e Qualidade de Vida. Ela sai e passa o vídeo, daí eles sentam no pátio. Sempre estão orientando a higiene, mesmo não tendo chuveiro, porque tem aluno aqui que precisava até tomar banho na escola, que não tem em casa. A gente vê que o negócio...então aos meus olhos a ETI é excelente.

Você colocaria um filho seu na ETI, você tem um filho? Tenho o M., eu colocaria. Tranqüilamente, do jeito que ela está hoje? Do jeito que ela está. Colocaria. É lógico tratando a disciplina como eu falo pra você. Se todos os professores se unissem que é o que a gente pede em HTPC, as Coordenadoras, a diretora, a união. Eu acho que estaria bem melhor do que está.

S., para você o que caracterizaria uma escola de boa qualidade? Primeiro, os professores, a dedicação dos professores, todos falarem a mesma linguagem. Em segundo, eu acredito, eu sempre falo que quem faz a escola são os professores, a direção e a coordenação. Se eu estou vendo, vou te dar um exemplo: a escola está destruída, você entra assim e você vê que está sem cortina, é carteira rabiscada, como que não tinha ninguém para ver? Que eles rasgaram a cortina, que eles rabiscaram a carteira? Não foi em aula? Foi, não foi? Então, o professor, onde estava que não viu? Às vezes é até falta de ética minha, várias vezes eu passo e vejo o professor sentado e o aluno até em cima da mesa. Então se você não tem amor pela sua profissão, eu vejo assim, vai trabalhar de balconista numa loja. Abre uma locadora, vai alugar filme. Se você quer ser professor, é igual ao médico, se o médico não faz o serviço dele direito, vai ser cassado o diploma, vai parar não vai? Pra mim o professor tinha que ser tratado igual. Eu acho que o professor que faz a escola.

Mas, S., você estava me falando da questão da formação do aluno, da questão da indisciplina que é muito grande, isso atrapalha até o professor. Isso, atrapalha. Porque ele tem que pedir até licença para lecionar, pensando aí o que você acabou de falar que quem faz a escola é o professor e a direção você não acredita que às vezes a causa da indisciplina pode ser, também, gerada pela situação criada pelo professor? Exatamente. Ele é igual se fosse um costume, o aluno acostumou àquela situação. Vou te dar um exemplo sem citar nomes: eu comecei aqui este ano Espanhol, eu entrei na 7ª série, no primeiro dia de aula, me apresentei como professora de Espanhol e comecei a passar meu conteúdo, eles viraram e falaram assim: “mas porque que a senhora está passando conteúdo, nós vamos fazer alguma coisa este ano? Porque o ano passado a gente não fazia nada, a gente escutava só música” Então eles se acostumaram o ano todo àquilo: “ah, essa mulher é chata, essa mulher enche a lousa, essa mulher inventa

as coisas. Ih, já chegou com xérox na mão, hoje a gente vai ter que fazer”. Mas será que a visão deles de uma aula diferenciada, usando uma maneira diversificada, eles não conseguiram entender que a música também fazia parte de uma aula diferente e o conteúdo estava sendo trabalhado também? Mas era a música com a indisciplina. Eles não escutavam a música sentados, prestando atenção. Sabe? Eu lembro quando eu estudava, assim, todos os professores, tinha os que a gente tinha mais medo, o que a gente sabia que ia passar a matéria, a gente sabia o que ia enrolar. Então em certo ponto acho que eles se acostumam com a indisciplina porque o professor não está nem ai também. É a questão do que você tinha falado antes da articulação: todo mundo falando a mesma língua? Exatamente. Eu acho que isso põe a escola lá em cima. Que eles vão se acostumar a ter disciplina, por exemplo, aqui foi colocado, tem até as normas: não pode sair em horário de aula. Eles têm 3 intervalos, eles não precisam sair em horário de aula. Então todos os professores não deixam sair em horário de aula. Tem as Normas de Convivência na escola. Tem todo aquele trabalho pedagógico, as Normas de Convivência. Então se todos falassem a mesma língua eu acho que tudo andaria assim... ia ser maravilhoso. E aqui nesta escola existe essa situação de todos falarem a mesma língua, que você caracteriza como uma boa qualidade? Sim. Por que existe toda essa situação? Sim. Eu acho que sim. Para você o que gera a indisciplina aqui então? Ah, eu vou ser sincera, Adriana, eu acho que já vem da família. Porque é assim como eu falo para eles têm aqueles que acham bonito ser diferente. Ser diferente. Eles não agüentam porque a pressão começa a ficar, até tinha uma aluna aqui problema, até a pressão ficou e ela viu que não era bonito ser diferente. Entrou no mundo de todos, ela saiu do mundo dela que ela queria levar todos, indisciplina, bagunça, não queria fazer nada, ela não abria o caderno. Agora não, você entra na sala ela está sentada ali na primeira carteira e está participando de tudo, ela sabe de tudo, mas depois ela tem todo um histórico fora da escola.

S., você acha que os alunos gostam, eles dão importância para a escola de tempo integral e isso você realmente disse que melhora a aprendizagem do aluno, mas você acha que a escola de tempo integral vai conseguir mudar toda a sociedade ou vai conseguir mudar a sociedade? Toda a sociedade não, mas que ela vai mudar a sociedade ela vai. Como? Como eu posso colocar pra você? Na educação deles, assim, no que eles não tem dentro de casa, tendo uma base em tudo, assim, como eu posso pôr? São tantas, como eu vou colocar, Adriana? Seria assim na questão da formação do cidadão? Formação do cidadão.

E o que seria formar o cidadão? Tanto na cultura como na... porque na visão deles é assim: eles não enxergam adiante eu não sei, a base é a família mesmo, e eles não têm essa base então eles não enxergam adiante, eles enxergam hoje, agora de manhã, eles vão enxergar à tarde, o que eles vão ser no futuro. Então eu acho que a escola de tempo integral tanto como o núcleo comum, os professores eles têm que plantar essa sementinha pra eles esperar o que do futuro? O que que essas crianças estão esperando do futuro? Então é a formação do cidadão, é a cultura. Se você perguntar para um aluno o que é faculdade, o que é Universidade muitos não vão saber te responder isso. Não vão saber te responder isso. Então a formação do cidadão, parte cultural, educação, higiene, é tudo. A escola de tempo integral acaba sendo a família daquele aluno. Então ela contribui mais para a socialização do aluno, e isso não prejudica a questão dos conteúdos? Creio que não, creio que ajuda. Ajuda. Porque vai elevando a auto estima dos alunos? Demais. O pertencimento? Ele começa a tomar interesse por ela. Stela, você gostaria de falar alguma coisa? Não. Tranquilo? Tranquilo. Stela, obrigada pela entrevista. De nada você precisando da minha ajuda...

ANEXO 19 - Entrevista com a aluna da 5ª série.

G., fale um pouco sobre você e sua família: Como assim? Teu nome inteiro, se você mora perto da escola, quantas pessoas têm na sua casa. Na minha casa deve ter uns 20. Morando junto? Morando junto, mas em casa separada. São 2 casas? São, são 3.

Três casas juntas, mas na sua casa mesmo, quem mora com você? Minha vó, eu, meu tio e minha tia. Você mora com sua avó, seu tio e sua tia? Tua tia, teu tio e tua avó, eles trabalham? Minha tia e meu tio e meu outro tio trabalham. E se você não estivesse na Escola de Tempo Integral você teria com quem ficar à tarde? Teria.

Você gosta da Escola de Tempo Integral? Gosto. Por quê? Ah, porque integral você aprende mais do que na minha casa, assim. Integral dá para você aprender mais do que sair meio dia. O que você aprende mais, o que você percebeu? Ah, você fica até as 4 horas só fazendo lição. Aí até meio dia você não faz quase nada. Então quando você estudava só até o meio dia não dava tempo de fazer tanta lição, é isso? É, eu tinha dificuldade de Matemática, de Português. E agora você tem menos dificuldade? Menos dificuldade. As oficinas de Experiência Matemática te ajudaram a tirar essas dúvidas que você tinha? Arrã. A professora explica bem a lição? Explica. Você, nas oficinas, usa materiais diferentes para você mexer, manipular, ou é mais lição de lousa, caderno? Arrã. É mais, assim, papel, caneta, tesoura, cola. O que você aprendeu com esses materiais que você? A fazer flor assim, a gente faz peixinho. Na aula de Experiências Matemáticas? Não, Experiências Matemáticas, não. Na Experiências Matemáticas você usa papel, tesoura, cola, o que você usa? Caneta, régua. Caderno? Borracha, caderno. São exercícios? Exercícios. Como se fosse uma revisão da aula da manhã, é isso? É. Arrã. Então seria uma aula de Matemática, mas uma aula de Matemática reforçada? Por experiência. Na Experiência Matemática, mas você não usa então materiais diferentes? Não.

Você se considera uma boa aluna, G.? Ah, eu me considero. Por quê? Porque eu não faço bagunça, eu presto atenção no professor, no que ela explica.

Como é um dia seu de aula na Escola de Tempo Integral. Conte sobre seu dia de aula na escola, o que você faz como rotina, seus horários: Ah, eu fico um pouco cansada, né? Mas que aprende bem, aprende. E qual horário que você chega na escola, para a primeira aula? Ah, umas seis e meia, quase 7 horas. Que horas começa a primeira aula? 7 horas. Daí você tem intervalo antes do almoço? Não, eu tenho intervalo às 9. É um recreio. É um recreio. De quanto tempo? Até umas 10 e meia. Aí você tem mais aula? Mais aula. Conta o restante para mim: 11 e 20 a gente almoça. Continua contando para mim como é o seu dia na escola, G., você sai da sala? Ah, eu saio para ir ao banheiro, para beber água. E vocês vão até à biblioteca? Arrã. Você vai até a biblioteca quantas vezes por semana? Um, duas, três. E em quais matérias você usa a biblioteca? Ah, Orientação e Pesquisa. Orientação para Estudo e Pesquisa, tem mais alguma outra? Não. É mais com ela? Arrã. Fora a biblioteca, você usa algum outro ambiente da escola? A sala de vídeo, informática. Na sala de vídeo que professor leva vocês lá? Hora da Leitura, qualquer um. Qualquer um leva? Então essa sala de vídeo você usa mais do que a biblioteca? A Sala de Ví, a biblioteca a gente usa mais. A biblioteca usa mais? Quantas vezes você foi na sala de vídeo este ano? ...umas 10. E na biblioteca? Mais de 20, né? Você leu bastante livros este ano? Arrã. Eu pego para ler em casa, que a professora manda ler e gravar e manda fazer uma redação. Aí a gente faz. E todo mundo gosta disso? Todo mundo gosta. Você lê mais hoje do que lia antes? Arrã, antes eu tinha dificuldade com as coisas, agora não tenho.

Como que os professores eles dão aulas geralmente, G., é dentro da sala de aula ou é fora da sala? Dentro da sala de aula. Todos fazem assim: dentro da sala? Às vezes é na biblioteca que eles dão aula. E dentro da sala vocês usam mais caderno ou vocês usam materiais diferentes? Mais caderno. Mais caderno, é mais lição? Mais lição. Então você tem mais lição agora do que tinha antes? Arrã.

E o jeito deles darem prova mudou ou eles dão aquela prova com data marcada e você tem que estudar? Com data marcada, porque estuda antes. Todo mundo faz assim? Todo mundo. Até os de oficina? Então você tem o dia certo da prova? E o horário. O horário e tem a matéria para estudar? Arrã. E essa matéria fica no caderno, onde ela fica? Fica marcada no caderno que é para estudar o que vai cair na prova.

G., você gosta desta escola? Gosto. Por quê? Ah, porque os professores são legais, os diretores, os inspetores. E os alunos você se dá bem com eles? Arrã.

O que você mudaria na escola se pudesse?...O que você mudaria? Por exemplo, a questão do horário, a escola, para você que é uma escola boa ela é de tempo integral ou ela é até o meio dia? Tempo integral. Você mudaria os professores ou o jeito deles darem a matéria, o que você mudaria na escola para que ela ficasse melhor? Ah, eu não mudaria nada, tudo é perfeito. Está bom do jeito que está? Está. A questão da alimentação? Está bom. Os professores? Está bom também. Tudo é bom? Tudo. E os ambientes, os espaços que você utiliza são adequados? Ah, mais ou menos, porque tem muita gente com piolho que fica muito perto. A questão da saúde por causa do espaço da escola, vocês tem problemas com piolho? Por causa do espaço, que fica um na frente do outro assim.

Para você o que é uma educação de boa qualidade, o que ela tem? Como assim? Se você fosse procurar para um filho seu, por exemplo, uma escola de boa qualidade, o que você ia querer que essa escola tivesse? Educação. O que mais? Que os alunos respeitassem meu filho, que meu filho também respeitasse os professores. E isso tudo você tem aqui no Asdrúbal?...E que tipo de educação seria: com bastante lição no caderno? Com bastante lição. Ou seria uma coisa assim mais de passeio, de excursões, de fazer experiências, como seria esta educação dada pelos professores dessa escola boa que você iria procurar? Como? Que mais teria nessa escola ideal para você? Caderno. Teria mais caderno? Mais caderno do que experiência. Você acha que o caderno ele é mais importante? Mais importante do que a experiência. Por que, G.? Porque você aprende mais do que a experiência, passear, com o microscópio. Então, mas a matéria você aprende faz sua faculdade, você pode ir pra uma outra escola, particular, aí você já vai estar com aqui que você não paga nada, já aprendeu tudo e não ia precisar aprender na escola particular. Então você acha que a matéria no caderno é mais importante que as experiências? Arrã.

Você mudaria desta escola se você pudesse? Você estudaria em outra escola se você pudesse? Ah, eu mudaria porque eu faz dois anos que estou aqui, só que eu repeti. Que nem eu falei que mudou muito do outro ano para hoje. Mudou muito. Ah, se eu pudesse, eu mudava. Só que eu gosto muito daqui. E você disse para mim que faz dois anos que você está aqui, quais as séries que você estudou aqui nesta escola? Na 5ª B do lado de onde eu estou agora, na frente, mas do lado de cá. Você estudou na 5ª B e agora está na 5ª A, você repetiu a 5ª série? Repeti. Por que, G.? Porque eu tinha dificuldade, eu não olhava e não aprendia nada. Você faltava da escola? Tive bastante falta. E acabou repetindo mais por falta ou porque não aprendia a lição? Não aprendia a lição. E agora você voltou para cá? Voltei. Está certo.

Nessas avaliações que você diz que fazem com dia marcado até nas oficinas, né, G.? Vocês podem dar opinião sobre as provas? Pode. Por exemplo: A gente não estudou assim, e eles falam que vai ter prova, então a gente diz: professora passa para outra terça ou quarta, e daí eles passam. E ela pode mudar a data? Pode, aí a gente estuda, dá tempo para a gente estudar. Mas depois que a prova foi feita vocês podem opinar sobre a prova, por exemplo: "oh, professor, esta questão que você deu não estava bem explicada na prova", vocês têm esta liberdade de conversar com o professor? Não, aí ela vai falar que a gente não prestou atenção, que ela explica bem. E todo mundo vai dizer isso? É todo mundo diz. E você acha que às vezes isso é verdade? Eu acho que é verdade. Sempre eles explicam bem? Elas explicam bem, quem não presta atenção fica brincando. E não tem um ou outro professor que às vezes, realmente faz uma questão que não estava clara? E a culpa não era do aluno? Já teve este professor. Já teve isto também? Já. Mas não é comum? Ah, é comum. Por quê? Não sei falar essa daí não. Mas, por exemplo,

G., é sempre o aluno que não estuda ou às vezes é o professor que dá uma questão errada? É sempre o aluno que não estuda. Nunca o professor erra? Nunca, só de vez em quando. Quando está passando texto ele erra. Aí a gente corrige, né? A gente fala: está errado. E esse texto é da lição comum do dia a dia? De prova também. De prova também. Daí eles já corrigem. É de redação. Mas, às vezes, eles dão uma prova mais difícil que o comum? Dá, Matemática. Por que, G.? Porque eu tenho um pouco de dificuldade em Matemática, aí é difícil, né? Umas continhas. E eles dão provas mais difíceis por que vocês fizeram bagunça? No dia que fizeram bagunça. Tem disso? Tem. E vocês acham isso certo? Não. E vocês podem reclamar sobre isso? Pode, porque a gente que não faz bagunça, a gente reclama porque ela dá a prova pra todo mundo difícil a gente fala que a gente não tem culpa, que a gente não fez bagunça. E ela dá uma prova mais fácil pra vocês? O que é que faz? Aí para quem coisou ela dá uma fácil. E para quem não coisou ela dá uma difícil? Dá difícil. E esse coisou significa “fazer bagunça”? Fazer bagunça.

G., me conte um pouquinho sobre a maneira de ensinar dos professores? Ah, eles ensinam, usam mais a lousa do que explicam, sabe, sem a lousa. Eles usam a lousa e a gente usa mais o caderno. E vocês podem perguntar o que vocês não entenderam? Arrã. Eles explicam? Eles explicam. Explicam bem? Explicam. Eles não ficam assim, às vezes bravos com algum aluno e falam: pra você eu não vou explicar. Não. Nunca tem disso? Nunca. Mas até nas oficinas é usado bastante a lousa e o caderno? Não. Nas oficinas vocês usam o quê? Papel, lápis, tesoura, cola, apontador. Em todas as oficinas? Em todas as oficinas. Até Experiências Matemáticas? Experiências Matemáticas a gente usa. Também papel, lápis, apontador? Borracha, caneta e cola. Mas esse material você usa para fazer conta, para que que é? Pra quê? A gente usa, às vezes, calculadora. Então esse é um material diferente, para você? Esse é um material diferente para a gente. E essa calculadora vocês trazem de casa ou a escola fornece? A gente traz de casa. Só que não pode usar para a prova. Entendi. E todo mundo tem calculadora? Não. E quem não tem como faz na aula? Quem não tem é porque não prestou atenção quando a professora falou que era para trazer. E, às vezes, a pessoa que não tem dinheiro para comprar, como é que faz? Ah, a gente empresta. Depois que a gente acaba. O professor não fornece a calculadora? Não. Eles não podem. E esse é um material diferente, então? Material diferente.

G., para você o que é uma educação integral? Ah, para mim ficar completa a escola devia ter passeio, para aprender mais sobre as coisas do passeio, fazer uma redação sobre isso, passear na USP, no SAEP, a gente ia, uma escola completa é assim, para fazer tudo, né? E a tua escola, hoje, ela é assim? É, porque a gente vai, a gente passeia com a Educação Física, eles escolhem para tomar sorvete, os mais quietos. E você passeou aonde esse ano? Lá em cima. Lá em cima é na praça? Arrã. Aonde mais você foi? No quartel. Você foi este ano na praça e no quartel? Você aprendeu bastante coisa nesses passeios? Arrã. Você acha importante ter passeios? Ah, eu acho. Você falou, para mim, que a escola tem mais lição do que passeio, você acha que precisava ter mais passeios ou não? Ah, devia ter mais passeios, porque a gente só faz lição. E você disse para mim, antes, que você aprende mais na lição? Na lição do que no passeio. Mas o passeio também ensina? Ensina. Você ainda acha que a lição ensina mais? Ensina mais.

G., teria alguma coisa que você gostaria de perguntar ou de falar? Como assim? Alguma coisa que você quer falar. Não.

ANEXO 20 - Entrevista com a aluna da 6ª série.

J., qual o seu nome completo? J. G. M. Fale-me um pouco sobre você e sua família: Ah, eu sou de ajudar em minha casa, minha mãe e meu pai estão desempregados. Minha irmã estuda aqui, no Asdrúbal, no primeiro colegial. Tenho um irmãozinho pequeno de 4 anos. Meu pai é pedreiro, minha mãe era auxiliar de comunicação, ajudava nos mercados fazendo “bicos”, e agora os dois estão desempregados e foi meu tio e minha tia morar lá, que estão sem lugar pra morar e eles têm dois filhos. Então em sua casa estão vocês 5: você, seus irmão e seus pais, e seu tio e sua tia . Você mora perto da escola? Moro. Você vem do que pra escola? A pé.

Você se considera uma boa aluna? Não uma boa, mas também não sou a pior. Por quê? Às vezes eu saio mal de casa e fico meio desanimada na escola, então não concordo muito em fazer lição, mas eu também não bagunço, fico quieta, abaixo a cabeça, porque a lição é ensinada por escrito. E vocês escrevem bastante aqui na escola? Escrevemos. Que tipo de lição vocês tem: é mais lição no caderno, com o professor usando a lousa, ou vocês fazem coisas diferentes que não use tanto o caderno? Caderno, atividades no livro e trabalho por escrito, trabalho com desenho, vários tipos. E vocês têm aulas que vocês não usam o caderno nunca? Não. Todas usam? Todas. Até as oficinas? As oficinas é mais para resumir, até em Informática a gente usa. Usam o caderno como uma forma de registrar o que foi feito? É. E tem matéria para estudar nas oficinas? Algumas, por exemplo, Informática. A professora de História vai fazer um trabalho de Informática a gente usa, pois 50 minutos é pouco, o tempo passa rápido, então a gente começa fazendo na escola e conversa com os professores, fala para eles deixar terminar em casa, eles dizem que tudo bem, mas não é sempre não, só de vez em quando, quando tem um trabalho grande.

J. conte para mim como é o seu dia na escola: Ao chegar às 5 para 7, a maioria dos dias começa com aulas de Português, tem dia que ela dá atividade livre, desenho. Procurar palavras no ...Dicionário? Dicionário, para recortar palavras, para a gente aprender o significado daquela palavra. Isso é na aula de Língua Portuguesa ou na oficina, Hora da Leitura? Língua Portuguesa. Depois, atividade de Matemática, ele nos ensina quais as somas de divisão, como que é, como que é a divisão. Também dá atividades livres quando tem um dia comemorativo na escola como hoje, que é o Dia da Árvore, ele manda a gente fazer uma árvore em forma de números. Isso é Experiências Matemáticas ou é Matemática? Matemática. E como é que é a aula de Experiências Matemáticas? É mais jogos, ensina a gente a fazer tabela, com números para resolver como uma conta, como uma aula de Matemática. Tem hora que ela dá...quadrinhos para a gente fazer números, tipo aquelas contas que você vira assim e 1+1 você tem que achar o 2. Como se fosse um quadrado mágico? É. Você conhece o quadrado mágico? Já ouvi falar. É que você somando um número com outro dá outra soma que tem que ser localizada dentro do quadrado. Então são atividades assim que vocês fazem? Atividades de desenho, há várias, a que a gente mais gosta, que todo mundo gostou é de Orientação para Estudo e Pesquisa. Por que vocês mais gostam dela? Porque além dela estar orientando a gente a ter um estudo melhor, a gente tem uma dúvida em Matemática, a gente vai lá, mostra pra ela, e isto e aquilo, daí ela nos ajuda e nos faz entender. É como se fosse uma aula de reforço? Isso, só que é bem, bem light, nada cansativo, nada de ter que pensar muito, é só uma explicação, pois você está entendendo mas falta alguma coisa para entender perfeitamente.

J., vocês usam bastante a biblioteca? Ah, a gente leva livro, a maioria de nós da 6ª série gosta de ler. Na aula assim de Hora da Leitura a gente vive pedindo para ir à biblioteca, são vários livros legais, várias coisas boas. E vocês vão toda semana? Não é toda semana porque temos aula duas vezes por semana. Aula de Hora da Leitura. E nas duas vezes por semana vocês vão à biblioteca? Tipo assim: ficamos com o livro, pois costumamos pegar livros grandes, gostamos de histórias grandes, eu né? Se a aula é na 2ª a gente só devolve na outra segunda, a gente fica lendo a semana inteira. Se tem outra aula dela, ela pergunta o que a gente começou a entender, o que começou a saber. Então é mais leitura na aula de Hora da Leitura? É por isso que a gente inaudível poesias, frases, desenhos.

Você está aqui nesta escola desde que ano, J.? Desde o ano passado. Você entrou na 5ª? E você conheceu esta escola ela já era de tempo integral. Você gosta mais da escola sendo de tempo integral ou você gostava mais quando você estudava só meio período? Ah, eu não vi diferença. Eu digo para minha mãe que prefiro ficar em casa, mas em casa a gente não aprende nada, a gente aprende educação, limpar casa. Na escola a gente aprende um pouco mais para ter alguma coisa no futuro. Que futuro você acha que você vai ter com escola? O que você pretende? Ah, eu pretendo ter um futuro bom. Ser alguma coisa que meus pais não são ou ser inaudível Eles estudaram? Estudaram. Minha mãe até o 3º colegial e meu pai até a 8ª série.

J., você acha que a maneira de ensinar dos professores é diferente ou eles ensinam como antes? Ah, cada série tem sua fase, né? Então nenhum deles é igual. Na 1ª série você nunca viu nada, 2ª você reviu o que aprendeu na 1ª, 3ª também, na 4ª e na 5ª. Na 6ª, no 1º bimestre você revê alguma coisinha da 5ª, a partir daí é um processo mais demonstrado que você vai começar a aprender. E você tem dificuldade em alguma matéria em alguma oficina ou você não tem dificuldade? Eu tenho mais dificuldade em Matemática. E as aulas de Experiências Matemáticas tiram suas dúvidas? Eu sou mais “ligada” em Experiências Matemáticas porque quando tem prova, na semana de prova, aqui, no Asdrúbal, tem de 2ª até 6ª a semana de prova, então quando tem aula de Experiências Matemáticas: “professora não sei quê, me ajuda nesse tal, nesse tal”. Ela me ensina. Guardei o que ela me ensinou. A professora me dá a prova e diz: “J., você tirou 5”, quando tiver outra aula da professora, vou lá e vejo o que eu errei, mostro a prova pra ela. Então quem vai tirar a dúvida dos teus erros na prova é a Experiência Matemática? E a professora de Matemática, ela faz isso? Ela comenta: “você errou a mais fácil”, “ah, professora, eu estava meio desligada”. Então ela diz assim: “Então vem cá que eu irei te ajudar, vou te ajudar, explicar, vou te ensinar, vou te orientar”. Então você tem ajuda nas duas disciplinas? Mas mesmo assim eu estando lá, vem outra matéria, eu fico mais “ligada” naquela matéria, eu volto me confundo um pouco, mas é mais em Matemática.

As oficinas elas são como um reforço das aulas normais, você percebe assim ou elas têm realmente o conteúdo delas diferente? Tem os conteúdos porque, por exemplo, o Espanhol, que é uma Oficina diferente que nós estamos aprendendo a Língua Espanhola.

Você aprende usando fita, a professora usa fita, vídeo ou é caderno? Espanhol é caderno, mas é mais ela explicando, falando, mostrando os livros, é mais atividade. Vocês conversam entre vocês em Espanhol? De vez em quando, por exemplo, quando ela fala: “Gente, vamos conversar em Espanhol.” Quem aprendeu é um pontinho a mais. Como Espanhol é um pouco fácil, só algumas palavras que é meio duro, a classe inteira já sabe falar um pouco Espanhol.

Como é a maneira de avaliar dos professores das oficinas: São boas, na semana de prova como eu falei, a semana de prova é de 2ª a 6ª, a maioria dos professores, todos os professores, inclusive, falam uma semana, umas duas semanas antes começam a falar, pegam no nosso pé, falam que vai ter prova, que vale nota, que é uma prova para ver como nós estamos, se estamos bons e o que aprendemos. E tem nota nessa avaliação? Tem. Na Oficina? Em todas. E tem matéria para estudar? Tem. E essa matéria você encontra aonde? Em trabalho, nos cadernos.

J., você acha que a aprendizagem na Escola de Tempo Integral ela é melhor do que na escola comum? Você aprende mais aqui dentro por ser de tempo integral? Aprendo, eu aprendo um pouco mais porque é mais tempo para eu desempenhar, para querer saber mais. É melhor. Eu acho melhor.

Você acha que você tinha mais dificuldade para aprender até a 4ª série ou você tem mais dificuldade para aprender agora, na Escola de Tempo Integral? Até a 4ª série. Você tinha mais dificuldade, hoje em dia você tem menos? Bem menos, porque é mais prática, não é mais prática... é mais, fala mais dá pra gente

gravar na cabeça e entender e tirar logo a dúvida. Tem vezes que são duas aulas por dia, dobradinha, as duas últimas ou as duas da manhã, depois uma à tarde, é mais Português e Matemática, que eu não consigo mesmo entender.

E você fica cansada na Escola de Tempo Integral, sente cansaço? Raro, porque não são muito pesadas as atividades. Às vezes dá uma dor de cabeça.

J., para você como é uma escola de boa qualidade? Uma escola de boa educação, o que ela tem? Quem faz a escola é o aluno. Então eu acho que os alunos são educados, com gente nova, não é que eles são bagunceiros é que qualquer coisinha já é motivo de dar risada, falar alto, vira uma bagunça, mas nada mais, os alunos mesmo “barra pesada” que não fazem lição, que não fazem prova, xingam os professores inaudível.

Para você uma escola de boa qualidade ela só depende do aluno, não tem que ter um professor também com vontade, bem capacitado? Tem, e aqui os professores são assim. Eles passam matéria na lousa e falam: “gente, vamos copiar”. Eles nos incentivam a fazer e ser alguém no futuro e a ter uma boa vida, a ser alguém.

J. você está falando desta escola, você acha que esta escola ela é de boa qualidade? Eu acho. Você mudaria daqui, desta escola se tivesse oportunidade? Não, já tive, mas não mudaria. Eu acho que aprendo melhor aqui, porque já peguei convivência com todo mundo, professor, diretor, coordenador. O que que ela tem aqui que é bom, que caracteriza essa escola como sendo de boa qualidade? Ensino bom, pessoas que estão dispostas a ajudar, não aquelas que passam lição na lousa e fala: “Agora vocês se entendam”. Aqui não tem disso? Não. Eles explicam uma vez, explicam duas, explicam três. Para você uma escola de boa qualidade tem que ser de tempo integral? Não. Se ela fosse de meio período, até o meio dia, por exemplo, como ela seria para ser uma escola de boa qualidade, o que ela teria que ter? Não precisava ter as oficinas, porque oficina ajuda um pouco, mas também precisava ter professores empenhados para dar aulas, aqueles que querem dar aulas, que querem ensinar, querem ajudar o próximo, e uns alunos dedicados, que teria um pouco menos de tempo e, além disso, são umas matérias que não tem na oficina. Então seria menos tempo, porém com o empenho de todo mundo você teria uma escola de boa qualidade? Seria. Está certo.

J., o que é feito com os alunos que não “vão bem” na escola por causa da aprendizagem? Nas provas, quando os alunos não “vão bem”, eles fazem...por exemplo, na prova de História que nós mais erramos, não é que a gente mais erra, é que é um pouco mais “puxado”, que a gente tenta aprender, mas a gente aprende, quando a gente erra o professora fala: “ vocês erraram tal coisa”, “ah, professor, então nos ajude, nós queremos uma nova prova”. E se você 6 ele vai lá e por causa desse 6 ele te dá uma nova prova ensinado um pouco mais, para você acompanhar um pouco mais. E eles estão sempre ajudando. Por exemplo: “Quem descobriu o Brasil?”, “Pedro Álvares Cabral”, mas se todo mundo errar ele vai e diz assim: “Vai ter uma nova prova”. E ele muda alguma coisinha e explica um pouco mais.

Entendi. Você acha, J., que a Escola de Tempo Integral é necessária? ...Necessária? Não sei se é, mas eu acho boa na Escola de Tempo Integral. Pra que que ela é boa? Todo mundo diz que esse processo, essa opinião de pôr a Escola de Tempo Integral foi por causa dos alunos que ficam até meio dia de 5ª à 8ª série pra não ficarem na rua, usando droga. Eu não estando no tempo integral, não fazia isso. No começo, ninguém gostou, achou estranho, estudar à tarde, mas eu acho que é bom sim. E para sua família ela é necessária? É necessário que você fique na Escola de Tempo Integral para sua família? Ou você tem com quem ficar meio período? Não, na ETI é melhor, minha mãe não ficava em casa, agora ela fica. Ela prefere que eu fique na escola, que tem alguma coisa para eu ser alguém no futuro do que fique em casa

que eu vou deitar e dormir, ou vou deitar assistir televisão e escutar rádio, então ela prefere Escola de Tempo Integral.

Você disse que usou a biblioteca este ano, você leu muitos livros? Li, a maioria das vezes eu li, mas como rapidamente mudávamos de matéria, eu lia, ela perguntava o que eu havia entendido, eu falava, daí mudávamos de matéria. Foram 8 ou 9 livros. Você levava pra casa, então os livros, você pode levar? Pode, mas tem que trazer, tem direção, um monte de coisa, tem que ter responsabilidade, qualquer coisa que você tira da escola.

J., e para você o que é educação integral? Educação integral para mim é você estar ensinando ao mesmo tempo em que você está ensinando... por exemplo, na escola o que é educação integral é por inteiro, você estar ensinando por inteiro, a educação, a lição, oficina, respeito, é acrescentar um pouco mais, tem gente que fala que a educação vem de casa, não tem importância se você tem em casa, custa aprender um pouquinho mais na escola? Estar escutando o próximo, do mesmo jeito que você gosta de ser tratado, trate também os outros.

E esse tipo de educação integral, você verifica que ela é realizada aqui no Asdrúbal? Os professores ensinam vocês a sentar a se portar a conversar adequadamente? A gente fala em gíria, sabe? É tudo é “nóis”, “vamo lá”, “a gente”. Tá ensinando a falar...puxa a cadeira perto da carteira, escreve certo, letra legível.

J., você gostaria de falar alguma coisa? Ou de perguntar alguma coisa?

A única coisa que eu tenho a dizer, não é que a escola é boa, nem que é ruim, ela tem um ensino médio, pois a gente está aprendendo, está crescendo. Não está ótimo como eu disse, mas está boa.

O que você acha que não está ótimo? O que está faltando para estar ótimo? Faltando, não é que está faltando, tem muitos alunos assim que dizem que fizeram pela influência, não são muitos, um, dois, que na hora dos intervalos, tem essas manias de zuar, dessas coisas, então por eles eu acho que a escola está meio ótima.

Obrigada J.

ANEXO 21 - Entrevista com o aluno da 7ª série.

Conte um pouco sobre você: Moro com 4 pessoas, meus avós e minha irmã que estuda na 3ª série. Meu avô trabalha e minha avó é dona de casa. Venho a pé para a escola e moro na mesma rua que minha outra avó.

Você se considera um bom aluno? Sim. Por quê? Porque faço todas as atividades, meu caderno está em dia e mesmo quando falto da escola coloco ele em dia.

Por que você estuda? Por que eu estudo?...prá ter uma profissão boa e porque eu gosto também. O problema é ficar o dia inteiro na escola. Por que é um problema? Porque é cansativo, ainda mais com este calor. Chega no final de semana dá uma preguiça de ir pra escola na segunda feira.

Conte como é seu dia na escola: Em Educação Física a gente vai pro pátio e em Orientação para Estudo e Pesquisa, na biblioteca, quase toda aula a gente vai lá. Minha matéria preferida é Espanhol. O que você não gosta? Gosto de escrever, mas quando está muito calor, no final do dia não gosto quando a gente escreve muito, quase toda aula a gente escreve.

Você gosta da comida? Gosto, menos do feijão enlatado.

Você acha que a escola de tempo integral dá um ensino melhor do que a de meio período? Dá porque meio período não tinha aula de Espanhol e Informática, são aulas que a gente aprende.

Você tinha dificuldade em alguma matéria na quinta série? E hoje em dia? Português, um pouco porque é complicado, a gente se confunde com objeto direto...Ainda tenho dúvidas em Português. Não gosto de Português e Matemática porque Matemática após a quarta série ficou complicada...

De quais matérias você gosta? Ciências, História, Espanhol...acho que só.

Quando o aluno não vai bem em alguma disciplina, por exemplo: Matemática, o que o professor faz? Ele tenta ensinar de novo, dá uma revisão da matéria e faz uma nova prova. Você acha que as oficinas curriculares contribuem para que o aluno aprenda? As oficinas...acho porque a professora de Experiências Matemáticas também ajuda, ela dá um reforço. Sem vocês pedirem? Não. A gente também pede.

Como são as oficinas curriculares? A gente usa assim mais o caderno. E o que mais? O vídeo. Na semana passada a professora de Espanhol passou o filme Tom e Jerry em espanhol, eles não falam mas o locutor sim.

Para você o que é uma educação integral? Inteira, é aprender mais, tirar as dúvidas. O projeto do game incentiva os alunos a montar projetos para melhoria da escola. Você faz parte do game? Sim. Qual projeto vocês propuseram? Nós já colocamos o da cantina que está funcionando, e agora um cultural ir para Ribeirão Preto para conhecer o Zoológico de lá incluindo Educação Física para fazer caminhada lá dentro, Ciências a gente vai conhecer os animais e Artes para desenhar os animais. A delegacia de ensino ou a diretora, sei lá, tem que aprovar. Quem teve esta idéia? Começou comigo, o primeiro e o segundo colegial foram pra USP, como a gente quase não sai da escola, a gente podia fazer um passeio cultural, muda um pouco a rotina. Como é sua rotina? É porque a gente vem pra escola e eu penso em conhecer outros ambientes. A gente fica 9 horas aqui e vai pra casa, está cansado não dá pra aproveitar o resto do dia.

Você gosta da escola de tempo integral? Não. Por quê? É cansativo, mas tem um lado bom que a gente vai aprendendo assim, sabe. Eu não conhecia a matéria de Espanhol e conheci e gostei.

Você acha que a escola precisa ser de tempo integral? Não precisa.

Como é uma escola boa pra você? Ela tem um ambiente bom.

Você acha que esta escola é boa? Ela é. Os professores são bons. Após as férias procurei outra escola, mas achei que iria estranhar. Queria uma escola de meio período.

Por que você acha que criaram a escola de tempo integral? Pra não deixar as crianças na rua, ou os pais não tem condições de colocar comida na casa. Acho que deveria ter uma escolha, que os pais pudessem escolher se o aluno ficaria em tempo integral ou meio período. Se o aluno escolhesse ele iria querer ficar em casa.

Você considera o Asdrúbal uma escola boa? O Asdrúbal é uma escola boa, porém podia tirar meio período. Precisava tirar alguns alunos que atrapalham. Mas os pais que não tem condições de tirar os filhos, viria pra deixar o dia o tempo todo.

Você acha que todos os alunos querem meio período? Acho, se perguntar na minha sala todo mundo ergue a mão.

Você gostaria de falar alguma coisa sobre a escola de tempo integral? Queria falar que na merenda deveria ter suco. O que vocês bebem? No almoço nada, só comida. À tarde eles dão suco com pão e de manhã, leite com pão ou bolacha. A comida é boa, é saborosa? É. Peixe é bom, macarrão é bom, o arroz...só que teve época que teve o arroz parboilizado...é ruim aquele arroz.

ANEXO 22 - Entrevista com a aluna da 8ª série.

A., qual o seu nome completo? A. P. M. D. Qual a sua idade? Vou fazer 15 agora dia 26 de outubro. Parabéns adiantado! Quantas pessoas moram na sua casa? Na minha casa moram 4: meu pai, minha mãe e meus dois irmãos. Na sua família quem trabalha? Meu pai, minha mãe e minha irmã. Com qual condução você vem pra escola? Venho a pé. Você mora aqui perto? Moro no Margarida.

Você se considera uma boa aluna? Muitas vezes sim. Por quê? Porque eu sempre, minha mãe nunca teve problema comigo com notas essas coisas eu sempre me esforcei pra tirar o máximo, aproveitar o máximo, fazer o máximo que eu puder pra passar de ano, ter um bom desempenho pra eu orgulhar os professores e meus pais, então me considero uma boa aluna. Por que você estuda? Porque eu quero, mais pra frente, ter um futuro em minha vida e ter o que meus pais não tiveram. Ir pra frente, conseguir fazer uma carreira e não parar, sabe? Continuar, conseguir um bom emprego, continuar me educando também, a escola dá educação quando você precisa, a escola não é “ah, você não tem que fazer isto” ela te dá educação da maneira que você acha, “ó vou aprender sobre isto”, então na escola a gente também aprende educação, ética a gente aprende dentro da escola.

A., como é um dia seu de aula aqui na escola? Conta pra mim o que você faz aqui: Meu dia é um pouco puxado porque eu já levanto cedo então, eu já venho ver matéria, o professor na sala então é: matéria, entrou é: caderno aberto, livro. É corrido, é puxado. E tem uns alunos engraçadinhos, sabe? Que não deixam a professora explicar, mas a gente consegue acompanhar um pouco. Aí tem um intervalo que é uns 15 minutos pra gente, consegue aliviar o primeiro intervalo cansa um pouco. Volta pra sala, continua tudo a matéria. Faz direitinho, 4 aulas, estudando de novo, aí outro intervalo, 1 hora e meia é o nosso almoço que o pessoal do período integral fica. Aí volta prá sala depois dessa 1 hora de almoço, mais duas aulas: aprendizado bastante, daí professor vai explicando, professor vai interpretando a matéria, a gente também participa muitas vezes com debates as coisas; mais intervalo de 15 minutinhos, mais duas aulas, pra gente aprender um pouco mais, a maioria das nossas aulas à tarde são matérias normais não são oficinas. Então você tem 4 aulas de manhã, depois o almoço? Não, é duas de manhã, intervalo, mais três aí então outro intervalo mais duas, intervalo e mais duas. Então são 5 aulas no período da manhã antes do almoço? É. E 4 à tarde? Isso. E vocês nas oficinas vocês têm uma atividade mais prática, são aulas diferentes ou elas são mais ou menos como as aulas comuns? Não. Muitas vezes a professora, ela é obrigada a passar matéria. Passar alguma coisa porque oficina também está dando prova agora. Mas o professor ele traz cartaz pra gente. A gente trabalha muito com desenho, escrita, frases, muitas coisas diferentes. E vocês usam bastante a biblioteca? É mas a gente usa mais assim na Hora da Leitura, Orientação para Estudo e Pesquisa, que acho que mexem mais com isso, porque nas outras matérias nem tanto, porque não tem muito assim: livro de Espanhol não tem, de Inglês, são poucos. A gente não entende muito bem Inglês, a gente usa mais em Hora da Leitura e Orientação para Estudo e Pesquisa. E toda semana vocês vão até a biblioteca ou não? Nem sempre, por causa de alguns alunos. A professora ou ela traz os livros pra gente, ou ela manda 3 alunos irem buscar. Então em toda aula vocês utilizam os livros da biblioteca mesmo se vocês não forem até lá os livros vêm até vocês? A gente usa muito o “Aprender e Ensinar” né? A professora de Orientação para Estudo e Pesquisa e na Hora da Leitura a professora traz sempre poemas pra gente ler.

Fale sobre a maneira de ensinar dos professores: Olha, na minha opinião, eu penso que, assim, a maneira dos professores ensinar é maravilhosa porque os professores são mais “no pé” assim: “ou você faz ou você faz”. Então você sabe o que você quer, você quer fazer você faz, se não quer fazer quem vai repetir de ano é você. Quem vai ficar sem aprender é você. Então eu acho que os professores, nessa hora de ensinar eles estão bem preparados, eles são firmes “no pé” da gente. Quando a gente precisa estão ali em cima. Quando a gente não entendeu, eles explicam, se a gente não entendeu eles vão lá num canto. Explica de novo, vai explicando, explicando, explicando até você aprender.

E você acha que a maneira de ensinar deles mudou, em relação à escola antes dela ser ETI ou eles ensinam da mesma maneira, não houve mudanças? Pra mim, eu acho que é assim: mudou em certas partes e não mudou em certas partes. O que mudou? Eu acho que os professores dão mais atenção. Eles estão mais com você, tem professor aí que muitas vezes ele está passando e você não entendeu, pede licença pro outro professor, vamos lá fora, “eu te explico na próxima aula”. E esse professor que dá mais atenção é o da oficina ou também do ? Do geral. Geral? Todos. E o que não mudou? Sabe, eu não sei explicar pra você o que não mudou. Porque o que não mudou para mim, foi assim, você tem um professor, aí ele está de licença, entra outro, entra outro, entra outro, ele sai, entra outro. A questão das faltas dos professores e afastamentos continuam a mesma coisa? É, porque a nossa professora de Português mudou 4 vezes. Primeira veio uma professora de Santa Rita, foi embora, aí ficou o professor substituto, 5, 6 professores substitutos. Aí depois veio outra, também de Santa Rita, foi embora pediu pra gente dividir o caderno umas 4 vezes. Ela deu Literatura, Gramática, Lingüística e Produção de Textos, todo mundo dividiu o caderno em 4. Todo mundo achou ruim por ter que dividir o caderno em 4. Aí depois parou e começou a vir professor substituto de novo. E agora está essa professora nossa que disse que vai ficar até o final do ano. Então nesse ponto eu acho que ficou meio que atrapalhado esse negócio de professor mudar, e isso e aquilo, mas acho que também não é culpa dos professores. Eu acho que é coisa de horário.

Vocês executam projetos próprios de intervenção social, por exemplo, vocês dão idéia pro professor e vão à luta pra desenvolver essa idéia de melhorar alguma coisa no bairro ou na escola, ou não existe esse tipo de intervenção aqui? Depende de cada sala. Porque as mais fáceis de trabalhar são as 5ª séries que não dão muito problema, todo mundo quer interagir, 7ª e 8ª problema pra trabalhar, principalmente a minha sala. Você está em que sala? 8ª. Então a minha sala é uma sala pequena, mas dá muito trabalho por certos alunos que não querem saber de nada. E por causa disso você acha que vocês têm menos oportunidades que as outras séries? Não menos oportunidades, é que, assim, os que se interessam são os alunos que ficam na frente, então ali na frente do professor, ali na mesa do professor, que estão ali com o professor, é meia dúzia de alunos só que se interessam, pra fazer estas coisas: ah eu vou dar uma idéia, eu vou fazer isso. Então vocês têm a chance de propor essas idéias, vocês têm essa abertura com o professor, mas não são todos os alunos que são engajados? Nem todos participam, porque não querem, falta de oportunidade não é problema, porque todo mundo tá lá para participar e ninguém quer participar. Então como a maioria da minha sala é tudo menino, é 5 meninas só na sala. Então são 5 meninas e 4 moleques que ficam lá prestando atenção. O resto ninguém quer saber de nada. São quantos alunos ao todo na sala? 18 ou 20 por aí.

Ana, como o professor avalia vocês? A maneira de avaliar mudou ou é a mesma coisa? Mudou bastante porque o professor avalia só por prova, ele avalia prova, caderno, comportamento, rendimento em sala de aula, a sua participação se você está participando da aula ou não só no caderno e sim prestando atenção, pedindo explicação, o que você faz na sala de aula, ele vê o que você fez de diferente, ele está avaliando. E você acha que esta maneira de avaliar é melhor do que aquela uma só de prova ou pior? Está melhor, porque assim, a prova, por exemplo, se você tira 4 você fica com 4. Então um caderno, participação, avaliação em prova, comportamento em sala de aula, tudo isso ajuda a levantar a nota. E estimula vocês a participar? Bastante.

Vocês participam das reuniões da escola como Grêmio, Conselho de Escola ou Conselho de Classe/Série? Ah, todas as salas tem um representante do Grêmio. Então o Grêmio se reúne uma vez por mês ou uma vez a cada 15 dias, se reúne para conversar, discutir, se reúne com a Direção, Coordenação, tudo na sala dos professores para reunião e tem alguns pais de alunos que fazem parte do Conselho, de reunião de pais, essas coisas, que eu não posso fazer parte dessas coisas porque eu já tenho algumas coisas próprias, na direção, aqui, sou responsável por hino e essas coisas, mas a reunião à parte acho que é fundamental pra toda equipe.

Você sente cansaço permanecendo aqui por 9 horas? Não digo que a gente fica cansada. A gente se desgasta, porque é cansativo após o almoço, é mais calor, é mais quente. O pessoal está meio cansado, depois do almoço tem muita gente que vai deitar e vai dormir, né? Então é um pouco cansativo e um pouco desgastante mas continua a ...do mesmo jeito.

Você disse que faltou da aula de Ciências outro dia, por que você faltou da escola? Eu vim meio período, mas minha mãe tinha marcado dentista para mim, então eu fui embora pro dentista e minha aula era depois do almoço. Você não tem muita falta? Eu não sou muito de faltar.

Você acha que esta escola, por ser de tempo integral ela é melhor do que ela era antes de ser de tempo integral? Pra mim é, porque mudou muita coisa. Quando você saía meio período ficava fazendo o que em casa: ia dormir, ia ficar na rua. Então acho que o governo incentivou mais a prática da disciplina, a gente também tem aula de Educação Física, a prática de esporte que também faz muito bem. Interagir mais com as oficinas pra gente aprender mais, saber mais das coisas. A oficina é como se fosse a mesma matéria, a matéria normal. Experiências Matemáticas se você não sabe Matemática vai lá e ela te explica é como se fosse um reforço pra você aprender. Aí entra o Espanhol, pra gente. Hora da Leitura que muita gente não sabia ler, então a professora ensinou a gente a retocar a nossa mente com leituras, prestar atenção às palavras, ortografia, mais aulas como se fosse um reforço das matérias mesmo.

Você acha que as aulas das oficinas curriculares elas têm um jeito diferente de ensinar os alunos ou eles ensinam bem mas ensinam como os outros professores? Diferente porque acho que eles, por darem uma matéria diferente, se sentem melhor: olha, eu não tô dando Português, tô dando Hora da Leitura, ou tô dando isso. Mas eles usam giz, lousa, caderno como os outros professores? É muitas vezes sim, mas eles usam papel de seda, cartolina, anilina, guache, canetinha. Materiais diferentes? Diferentes, livro, quando a gente faz chamada oral por livro, a gente lê um trecho daí o outro continua, muitas vezes a gente trabalha uma tirinha e cada um vai contando um pedaço da história, daí vai aumentando, mas de forma divertida.

Vocês saem bastante da sala pra ter aulas em outros ambientes? Não. Só às vezes quando a gente vai no Núcleo de Informática ou a gente vai no vídeo, na biblioteca, mas com um tema sempre voltado pra aula do professor.

Qual a disciplina ou as disciplinas que você mais gosta? Eu amo todas as matérias. Não tem nenhuma que eu não vou bem. Tem alguma que você não gosta? Não tem assim matéria que eu não goste, o meu único medo é Arte. Não sou muito fã de desenho, então, é só isso, mas do resto assim, pra fazer eu amo muito, Matemática, Ciências, Física, a gente está aprendendo agora em Ciências, pra entrar no primeiro colegial, eu me dou bem com Física, Matemática tudo que envolva números pra mim.

A., você se sente valorizada pelos professores? Sim, porque eu nunca tive reclamação de professores. Nunca. Tudo bem de vez em quando a gente tem que escutar alguma coisa pelos outros, mas eu nunca me senti desvalorizada por nenhum professor.

Há um clima de amizade entre os alunos e os professores? Você percebe esse clima? Muito porque quando a gente está com um problema ele está aí pra te ajudar, ele tenta animar a gente, rir com a gente. É como se fosse mãe, pai nosso.

Você acha que os professores gostam de trabalhar nessa escola? Acho que sim, não muitas vezes com os alunos, mas pela vontade dos outros alunos, os professores pensam em todos os alunos, o importante é que eles aprendam. Isso é o que todos os professores falam? Os professores, muitas vezes, se “descabelam”, mas eles não pensam neles, pensam nos alunos.

A., como seria uma escola de boa qualidade para você? Pra mim, hoje, o que está aqui no Asdrúbal, está bom, está muito melhor do que eu já estudei em outras escolas. O Asdrúbal, não querendo falar mal das outras escolas, melhorou 100%, pra mim está bom, eu não sairia daqui, que realmente eu não quero sair daqui, porque é uma escola muito boa, melhorou demais, direção... está melhor, mudou bastante coisa. A direção é mais assim, não sei, coordenação, professor... É mais assim, firme? Mais firme com a gente.

Você acredita que para uma escola ser de boa qualidade ela precisa ser de tempo integral? Não precisa ser de tempo integral. Para mim escola de tempo integral ou de meio período, continuando com a mesma qualidade da de tempo integral pra mim está bom. Eu prefiro de tempo integral porque ali eu me concentro mais, aprendo mais, eu consigo me desenvolver mais. E muitas vezes você fala assim: é meio período só então não vou fazer mais nada à tarde, eu não quero nem saber, não estou nem aí. Mas quem está na Escola de Tempo Integral prefere mais porque eu acho que no momento que você fala assim: eu vou me dedicar e fazer isso, meus estudos primeiro e depois pensar em outra coisa. Se é pra eu me divertir eu vou me divertir. A Escola de Tempo Integral é uma boa oportunidade para aquelas pessoas assim que pensam: o que vou fazer à tarde?

A., pra você o que é educação integral? Acho que é como se fosse, a escola, para mim é como se fosse minha casa. Não, mas a educação integral? A educação, para mim, aqui da escola faz parte do meu dia a dia, do meu cotidiano. A escola tem um papel fundamental na minha vida, acho que eu não vou esquecer. O que eu levar aqui de dentro vai ficar, para mim, para o resto da vida. Não importa onde eu esteja, a escola vai estar comigo e a educação também.

E essa educação integral ela seria só a questão de conteúdos que os professores ensinam ou teria alguma coisa além dos conteúdos? Não, que nem, os professores além dos conteúdos eles passam para a gente também uma maneira de interagir com a sociedade, eles fazem debates, preconceito, a gente debate muito sobre preconceito, tanto racial, como de sexo, pessoas sabe, deficiências, muita gente fala assim: mas ele tem problemas, deficiente não faz parte da sociedade, faz parte da sociedade. Então vocês debatem questões importantes sobre a convivência na sociedade, aqui dentro da escola? Frequentemente, isto. Isso altera sua visão, seu modo de pensar, te ajuda nesta questão? Para mim, eu nunca tive preconceito com nada, sabe? Para mim toda pessoa de cor diferente, não importa que cor seja, que raça, da onde veio, se tem algum problema, se é deficiente físico, não importa para mim, é pessoa do mesmo jeito, para mim é, ela tem a capacidade de aprender como todo mundo, então se alguém falar assim “ah, mas eu não gosto dele porque ele é negro, porque anda de cadeira de rodas”, para mim não é isso, isso não faz diferença, o que importa é o que a pessoa pensa, que ela tem a capacidade de aprender como todo mundo. Então, para mim, é isso que conta.

A., você gostaria de colocar alguma coisa, de falar alguma coisa? Ah, eu acho que para mim, eu já disse tudo.

A., obrigada, gostei muito de te conhecer. Eu também!

ANEXO 23 - Entrevista com I, mãe de aluno.

Conte um pouco sobre você e sua família:

Nome: I. Sexo: F Idade: 39
Profissão: agente de saúde Renda: 500
Há filhos fora da escola: 2 Motivo: estão formados
Há quantos filhos na escola? 1

Por que seu filho vai à escola? Porque eu não poderia ensinar ele na parte educacional, nas matérias específicas, posso ajudá-lo, mas não tenho esta capacitação. E hoje sem um grau de escolaridade você não consegue alcançar nada, você não consegue um bom emprego. A sociedade é preconceituosa, no social, se você não fala bem, não se veste bem, não tem uma produção você não é bem quisto. O G. vai para a escola porque ele gosta de algumas matérias e ele não está bem definido quanto à sua formação, não está nada definido ainda, ele está buscando o que ele quer fazer. O G. desde pequeno sempre gostou de ir para a escola, de gostar de aprender. Foi taxado de CDF e ele não gosta e por isso deixou de fazer várias coisas, deixou de concorrer na OBM como 1º colocado e foi convidado para continuar a concorrer, mas não foi, para não ser diferente dos outros.

Ele quer ir? Este ano ele tem vontade e pediu para ficar na recuperação, mas não foi colocado pela escola e sim do próprio interesse dele. No ano passado ele não queria ir para a escola apesar da nota dele não ter sido ruim, eu tinha muita dificuldade dele ir para a escola. Percebi também mudança de matéria, mas ele tem gostado de outras matérias, o que ele tinha, antes como notas baixas as notas agora estão 100%.

Ele faltou da escola este ano? Por quê? Ele faltava muito o ano passado, tinha cansaço, e não queria ir à escola porque estava muito cansado. E este ano as faltas reduziram bastante em relação aos anos anteriores de integral. Coisa de 70%.

Você notou alguma mudança no seu filho após a implantação do período integral? Nunca passaram um cronograma para os pais. Eles podem até questionar que alguns pais não vão às reuniões, mas quando vão eles dizem: seu filho é um amor. Eu penso que eles precisariam ter uma colocação mais precisa e não: seu filho está bem, ele fala mais que a boca. Eu fui, participei, fui monitora da “Prova Brasil”. Eu vi o desespero que eles tiveram (a secretária em si) para mostrar uma coisa que não era realidade. O que era de suma importância era fazer a prova e não a disciplina, o comportamento do aluno como eles estavam preocupados. Os alunos estavam cansados de fazer a prova, mas a equipe escolar estava preocupada mais com a disciplina dos alunos. O G. reclamava muito de dor de cabeça, mas ele gostava, principalmente do Espanhol. A escola nunca colocou o que acontecia para os pais, eles diziam para procurar na recepção, a direção, se quisesse saber de alguma coisa. Acredito que essas dores de cabeça eram provocadas por tempo ocioso dos alunos no período da tarde, gritarias. Quando eu passava, no período da tarde, na escola, ouvia a maior gritaria.

Você tiraria seu filho desta escola se pudesse? Por quê? Tentei três vezes, porque no começo, 5ª série, foi por adaptação, brincadeiras de puxar calça, essas coisas que eu nunca admiti e ele chorava muito nessa época, mas escola era mais próxima da casa, coisa que eu acho um absurdo pois os pais deveriam poder escolher. Da segunda vez, o problema foi piorando. Havia alguns alunos em sala de aula com brincadeiras agressivas e houve o problema com a bolsa do Guilherme que foi jogada no lixo por um colega da sala.

O que você acha desta escola? Cite aspectos positivos e negativos: Positivo? Foi na forma da administração que foi mudada. A alimentação é muito boa, muitos reclamaram, mas eu comi lá e gostei muito. Muitas pessoas que estavam reclamando não tinham esse tipo de alimentação na casa dela,

poderia melhorar, tudo bem. Há professores bons, com respaldo. Havia muita troca de estagiários, com muita troca. De ruim é a ociosidade, a falta de cronograma sem ficar repetitivo, cansativo, tem que ser mais dinâmica, para que eles tenham mais vontade, mais interesse. Por ser integral, na higiene, há uma coisa negativa, por ter almoço, deveria ter escovação, só algumas crianças levavam creme dental e escova de dente, principalmente meninas deveriam ter uma parte com nécessaire de higiene.

Você acredita que esta escola proporciona uma educação melhor do que quando ela era de meio período? Olha, no caso do meu filho o integral não está fazendo diferença. Isto é se o Espanhol estivesse dentro do meio período que é o que ele gosta e se interessa. A escola não deveria convidar os pais, mas ter o mesmo procedimento de outra repartição pública, convocar os pais, pois o que falta para os pais é informação. Os pais sabem apenas sobre as notas e nada mais. As crianças cumprem apenas uma obrigação legal de ir à escola e não é espontâneo. A preocupação dos pais não é se o filho está bem na escola, mas se ele está na escola.

A maneira de ensinar dos professores mudou? Eu creio que eles relaxaram mais, não na forma dos estudos, eu acho que eles não têm a correria do cotidiano. Eu vejo que para eles quando os alunos não aprenderam num período eles aprendem no outro como uma revisão, mas não sei se em todas as matérias acontece isso. Isso eu acho que é bom

Você acha que a Escola de Tempo Integral é necessária? Eu vejo pelos dois lados, para os pais que necessitam ocupar o tempo de seus filhos e se for uma de qualidade, com cronograma, com monitoramento assistido funcionaria muito bem, mas só se tivesse isso. Ou talvez tenha e eu nunca tenha visto, não tenha colocado. Um dia perguntei para o G. o que é feito no período da tarde, o que é feito quando não tem Informática, Física e ele respondeu: a gente fica na biblioteca, conversando, andando para lá e para cá. Eu penso que é onde acontece essa gritaria, essa baderna.

Por que ela foi criada? Se o governo quis criar ele adotou uma medida de cópia de um país desenvolvido, por acreditar que tudo que é de país desenvolvido é bom. Como os Estados Unidos, por exemplo, é de tempo integral, mas as escolas são bem estruturadas, com uma simples sala de aula até natação. Onde vai ter isso numa escola aqui, pública? Música, tudo tem nessas outras escolas que a gente vê no jornal, na Rede Globo, eu já vi várias reportagens sobre essa sobre países desenvolvidos e sub desenvolvidos. Nunca foi pedido para os pais a implantação, não foi discutido, debatido, nada. Apenas nos disseram que era um projeto do governo e a secretaria escolheu as escolas, inclusive o Asdrúbal. Que não eram eles que estavam querendo e sim o governo.

Vocês participam das reuniões da escola como Conselho de Escola ou de Pais e Mestres? De pais e mestres freqüente 80 %, pois às vezes o horário bate com o do meu serviço. De Conselho de Escola não tenho tempo, já participei na outra escola.

Como seria uma escola de boa qualidade para você? Primeiramente professores capacitados, não adianta estrutura bonita, sem professores capacitados. A estrutura importa, mas não se forma pessoas com a beleza. Há um tempo atrás, 2, 3 anos ela estava bem deficiente em capacitação e estrutura. Não sei se foi a administração que mudou, mas ela está melhorando. O G. está lá desde a 5ª série. Creio que faltou um pouco de personalidade para a administração anterior.

Ela seria de tempo integral? O integral acabou ajudando as mães que precisam da escola para deixar as crianças, para o G. se não houver um tempo qualificado, lá dentro, com um cronograma extra-curricular, para o meu filho não vai ajudar o tempo integral. Só para jogar bola, não adianta, prefiro que meu filho fique comigo em casa. Para nós nunca foi colocado o que é feito nesse tempo integral. Ficar um dia no computador e jogar bola nos outros dias para mim não adianta. O G. conta o que é feito, mas computador

tem em casa e jogar bola não precisa de escola. Eles dizem que o cronograma está lá, mas nunca mostraram para nós. Xadrez como nas escolas do RJ ajuda, mas precisa não ficar ociosos. O ensino na minha época era melhor, era mais pregado de uma forma melhor, mais disciplina, nada ditador, mas eu aprendi melhor. Eu vejo a dificuldade que eles têm, o G. tem uma dificuldade grande de dicção. Antes era cobrado que se falasse corretamente, as tarefas eram mais rígidas.

Para você o que é a educação integral? Eu creio que educação integral é um todo não é só específico às matérias, mas caberia o social, a política, a educação sexual que a saúde faz muito bem. Com a saúde o Asdrúbal faz esse intercâmbio muito bem.

Há alguma coisa que você gostaria de falar?

ANEXO 24 - Entrevista com L, mãe de aluno.

Conte um pouco sobre você e sua família:

Nome: L. P. S. L. Sexo: F Idade: 33 anos

Profissão: Agente Comunitário de Saúde Renda : 1700 reais ao todo. Reside com 6 pessoas; trabalha 8 horas/dia

Há filhos fora da escola: 1 de 4 Motivo: por ser nenê

Há quantos filhos na escola? 3

Por que sua filha vai à escola? Era a escola mais próxima e conseguiu vaga lá. Pela T. ela estaria em outra escola.

Ela quer ir? Não, porque acha cansativo estudar até as 4 horas e gosta de dormir bastante. Acho complicado ficar numa escola até às 4 horas, principalmente meninas quando ficam menstruadas e não tem como tomar banho na escola.

Sua filha “vai bem” na escola? Não, ela faltou bastante. Houve uma época que ela não ia mesmo, por causa do horário e preguiça mesmo.

Ela faltou da escola este ano? Por quê? Faltou. A filha de 9 anos acorda 6 e 10 e todos acordam com o barulho do celular, menos a T. que quer ficar em casa. O ano passado ela tinha tanta dor de cabeça, tanta dor no corpo.

Você notou alguma mudança na sua filha após a implantação do período integral? Estuda desde a 5ª série. Ela ficou com dores, cansaço e com meu filho de 14 anos é a mesma coisa este ano, pois ele está na 8ª série.

Você tiraria sua filha desta escola se pudesse? Por quê? Tiraria porque ela queria sair e ir para uma escola que não era de tempo integral.

O que você acha desta escola? Cite aspectos positivos e negativos: De bom...proximidade com a casa. Como aspectos negativos eles acolhem muitas crianças que foram expulsas de outras escolas e para não fechar, por falta de alunos, eles atendem. Há muitos casos de droga na escola. Assusta. Com o tempo integral os alunos ficaram mais rebeldes.

Você acredita que esta escola proporciona uma educação melhor do que quando ela era de meio período? Não, apenas aumentou o tempo de permanência dos alunos.

A maneira de ensinar dos professores mudou? Depende do professor. Tem um que só brinca. Eu falei para um professor que minha filha não aprendia porque ele só brincava e até hoje ele conta piadinha sem graça.

E a avaliação? Eles, além das provas, realizavam trabalhos usando a internet, na escola, durante o horário de aula.

Você acha que a Escola de Tempo Integral é necessária? Olha...tem pais que precisam porque trabalham e as crianças não ficam na rua e são observadas pelas professoras. Sem ser este motivo acredito que poderia ser de meio período, melhor aproveitada. Por que ela foi criada? Para tirar as crianças da rua, com certeza.

Com que frequência vocês são convidados para ir à escola? Por quê? Quando a T. passava mal e nas reuniões de pais, mas eu não ia por motivo de ter tido uma gestação com problema de saúde, pois estava grávida.

Vocês participam das reuniões da escola como Conselho de Escola ou de Pais e Mestres?

Não, fui chamada apenas para as reuniões de pais.

Os professores e funcionários são autoritários? São sim, é uma autoridade necessária para tentar controlar os alunos.

Como seria uma escola de boa qualidade para você? Teria que ser de horário normal e não integral e ter cursos para os alunos, de Informática. Professores com capacidade e vontade de ensinar.

Ela seria de tempo integral? Não precisa.

Para você o que é a educação integral? Desde pequenininha T. diz que quer ser advogada e para isso ela tem que ter aprendizado sobre saúde, conhecimentos gerais e um pouco de religião também. Exercícios físicos precisam também.

Há alguma coisa que você gostaria de falar? Não.

ANEXO 25 - Entrevista com M.B, mãe de aluno.

Conte um pouco sobre você e sua família:

Nome: M. B. Sexo: F Idade: 50

Profissão: Auxiliar de Enfermagem Renda : 943 reais Reside com 2 pessoas

Há filhos fora da escola: 3 filhos Motivo: estão formados

Há quantos filhos na escola? 2, uma está no supletivo

Por que seu filho vai à escola? Desde o jardim, prezinho, ele estudou aqui no Coronel, mas devido morarmos na Vila Santa Terezinha ele iniciou os estudos no Asdrúbal e está até agora. Estando minha mãe na Vila Pinheiro, após nossa mudança ele continuou lá e não o mudamos para o Instituto. Não há ponto nenhum para parar, não há pracinha, estas coisas entre a escola e minha mãe.

Ele quer ir? Ele gosta, mas ele faz computação hoje, e pede serviços, mas com esta idade ninguém pega. Seria ideal que existisse o integral até a idade de quartel. A gente sente mais segurança com eles na escola. Que fiquem lá até às 5, está lá dentro estamos seguros.

Seu filho “vai bem” na escola? Vai bem, ele nunca me deu trabalho de ficar atrasado. Quando ele passou agora para o 1º ele achou que estava atrasado, mas isso por causa de 1 mês quando ele entrou no pré e teve que fazer o pré duas vezes. Hoje com 6 anos vai para a 1ª série, não precisa entrar na justiça. Na época não conseguimos. Ele faz aniversário 29 de julho.

Ele faltou da escola este ano? Por quê? Este ano, eu não posso afirmar, porque é difícil eu descer lá para baixo, mas ele não é de estar faltando, só se estiver doente. Ele ficou suspenso este ano por levar uma bolsada de uma menina. O ano passado ele não era de faltar também.

Você notou alguma mudança no seu filho após a implantação do período integral? Notei acho que ele ficou mais interessado, mais dedicado também. Ele não reclama de nenhuma matéria não.

Você tiraria seu filho desta escola se pudesse? Por quê? Não, sempre gostei da escola Asdrúbal, mesmo quando morei em outros bairros, próximo do Therezinha Rodrigues, pagava uma van e ele estudava no Asdrúbal, ele e eu queríamos assim.

O que você acha desta escola? Cite aspectos positivos e negativos: Positivo, principalmente os professores, gosto demais dos professores, de todos eles, de negativo não tem nada.

Você acredita que esta escola proporciona uma educação melhor do que quando ela era de meio período? Os professores deveriam ser mais valorizados, eles fazem muito sacrifício, tem que dar aula em várias escolas, há necessidade de dar um salário decente para os professores. O ensino melhorou bastante ao virar tempo integral, pelo tempo deles ficarem lá. As crianças tem que ao chegar no 3º não parar, esquecer. Há muitas coisas que eu lembro de quando eu estudava no 1º ano.

A maneira de ensinar dos professores mudou? Acho que não mudou muito não.

E a avaliação? Nesse ponto estou por fora, não posso falar. Mudou bastante a maneira que as crianças comentam com a gente sobre o tratamento, senti como os professores falavam dele para mim, sabe? O M. é um menino cativante. Devemos respeitar os professores como se fossem os pais, antigamente a gente, em respeito a eles, se levantava.

Você acha que a Escola de Tempo Integral é necessária? Necessária, com certeza tanto para melhorar o ensino e evitar com que eles fiquem na rua, nós não temos como ficar 24 h em cima deles e há muita gente má na rua que oferecem coisas para eles.

Por que ela foi criada? Acho que seja mesmo para tirar as crianças da rua. Acho que os pais pediram, frequentei poucas reuniões, por causa do serviço.

Vocês participam das reuniões da escola como Conselho de Escola ou de Pais e Mestres? Nem sempre por não ter o tempo mesmo.

Os professores e funcionários são autoritários? Eles são quando tem que ser, a maioria dos funcionários eu conheço, desde quando as crianças eram pequenas.

Como seria uma escola de boa qualidade para você? Primeiramente o ensino, se o ensino é bom a escola é boa, e o aluno tem que ser dedicado, se interessar e se empenhar naquilo, Tendo bons professores é o ideal. O Asdrúbal tem este perfil, todas minhas crianças estudaram lá.

Ela seria de tempo integral? Para mim seria ótimo, a escola poderia preparar algumas coisas para eles se sentirem útil, se pudesse ter um salário, há o SENAC com cursos que eles aprendem e saem profissional, é bom. Há o projeto GURI também que é bom. Eu acho que a escola de tempo integral agradou porque o M. nunca reclamou de nada, de ir para a escola.

Para você o que é a educação integral? Como assim? Seria uma educação que forma um homem de responsabilidade, para saber dar valor à vida ao ser humano também, está certo que a educação nossa tem que vir do berço, que a gente vê tanta maldade, tanta tristeza no mundo, a gente tira destes deputados que não respeitam o ser humano. Educação Moral e Cívica, não sei se ainda existe, mas ensinar a ter caráter.

Há alguma coisa que você gostaria de falar? Para mim, eu gostaria dizer que eu adorei mesmo e que todas as escolas deveriam ter este projeto. Os pais vão trabalhar e as crianças saem meio dia e ficam correndo risco.

ANEXO 26 - Entrevista com R, mãe de aluno.

Conte um pouco sobre você e sua família:

Nome: Rita Sexo: F Idade: 50 anos
Profissão: do lar Renda familiar: 1800 reais
Há filhos fora da escola: 1 Motivo: já é formada
Há quantos filhos na escola? 1

Por que sua filha vai à escola? Ela quer ir? Não, porque ela achou que não tinha aproveitamento e 9 horas era muito cansativo, além de não gostar da comida que é enlatada e ela é alérgica. Este ano ela vai com mais vontade à escola, até seu rendimento melhorou.

Sua filha “vai bem” na escola? Não foi bem o ano passado e este ano teve que fazer reforço.

Ela faltou da escola este ano? Por quê? O ano passado sim porque reclamava de cansaço e sentia fome porque ela não comia lá. E este ano ela teve muita pouca falta e faz as refeições em casa. Ela gosta das segundas feiras quando tem que ir prá escola e se interessou pelos jogos, pelo Grêmio. Ela faz parte do Grêmio este ano.

Você notou alguma mudança na sua filha após a implantação do período integral? Sim, ela teve uma reação alérgica pior do que a que ela já tinha, agora a coceira passou. Ela tinha muito sono e ficou, apesar de já ser quieta, ela se fechou muito.

Você tiraria sua filha desta escola se pudesse? Por quê? Com certeza absoluta. Não tirei por ter, na nossa cidade 8 escolas em tempo integral e eu não tenho posses para pagar uma escola particular, claro que adoraria, né?

O que você acha desta escola? Cite aspectos positivos e negativos: Para mim? Acho que poderia ser bom. Se tivesse uma estrutura melhor. Porque para mim, que só tenho ela, sinceramente...ela é boa para a mãe que trabalha fora e não tem onde largar, mas para mim não. Com 50 anos você adquire uma experiência de vida muito grande, eu nunca deixei meus filhos em creche, se a escola tivesse 3 horas e meia de aula boa, seria melhor do que 9 horas. Eles não sabem nada, se minha filha frequentou uma escola de 1800 horas e ficou de reforço de matemática e não sabe tabuada, fala errado, escreve errado. Tinha tudo para enriquecer, mas empobreceu. É um conjunto de coisa ruim que tem, é um povo estressado, revoltado. O corpo docente da escola não agüenta mais, eles são profissionais por obrigação e não por devoção.

Você acredita que esta escola proporciona uma educação melhor do que quando ela era de meio período? Conheci a escola há dois anos. Sei por comentários que a escola foi muito boa, ficou com uma fama ruim, não sei por que, e eu particularmente, não acho ela uma escola ruim, mas acho difícil ela se reerguer das cinzas. Ela tenta melhorar em todos os aspectos, mas hoje o sistema educação está muito complicado. Quando você acha que têm direitos, não têm direitos, quando acha que está errado, está certo. Você sabe que há alunos com má índole e reclama seus direitos e o professor tem que ficar quieto. O diretor, professor acabam sem ter autoridade. Fica difícil. E este negócio do professor tirar licença, vem substituto, ele volta, isso atrapalha muito, o aluno perde o fio da meada. No Asdrúbal todo mundo tenta dar o melhor de si, mas ainda não fica bom.

A maneira de ensinar dos professores mudou? É o que eu te falei. Não é vocação é necessidade de ter um trabalho. É a mesma coisa o que melhora meio período é o estado emocional da criança.

E a avaliação? Eu acho que a avaliação é a mesma. É sempre assim o que é bom é bom o que é ruim é ruim, não tem jeito. Acho que a oitava série da J. tinha determinados alunos que contribuíram muito para que a oitava série fosse mal. E esse é o ponto ele não podia sair de lá, tinha que ficar lá e por conta de determinados alunos, o professor tentava, mas não teve o aproveitamento de ninguém.

Você acha que a Escola de Tempo Integral é necessária? Não. Eu acho que a escola de período integral...acho que escola é escola, creche é outra coisa. É isso. O fundamento da escola: preparação, ensinamento não pode misturar com creche. O ensino cultural é uma coisa, creche é um lugar onde a mãe deixa o filho para trabalhar. A escola de tempo integral está com cara de creche de gente mal educada.

Por que ela foi criada? É uma coisa política. Porque a criança come três refeições por dia e não precisa aumentar o salário mínimo. É assim: eles querem uma geração de tapados, porque quem não sabe não questiona. Você acha que vou votar em alguém? Socialmente eu não apareço, mas os que aparecem não merecem meu voto. Nenhum.

Vocês participam das reuniões da escola como Conselho de Escola ou de Pais e Mestres? Eu vou em todas as reuniões da escola e faço parte do conselho, eu sempre fiz. Por quê? Porque grande parte da vida de meus filhos é na escola e eu dou todos os créditos para ela. É na escola que as pessoas procuram ensinamentos, procuram uma preparação para conviver na sociedade e em benefício dela própria, profissionalmente.

Os professores e funcionários são autoritários? Não, acho que eles são guerreiros. Porque embora muita gente vá à escola por ir e os professores exaustos estão lá todos os dias, ano após ano. Dedicando, brigando, mas hoje acho que eles pensam que não adianta muito, porque professor, antigamente, era profissão do sexo frágil, hoje, é um touro em arena.

Como seria uma escola de boa qualidade para você? Não seria jamais de tempo integral. Será que eu vou parecer ultrapassada, ela precisava de ter professores brilhantes e alunos fascinantes. Precisava ter menos horas de aula e ensinar o que eles não sabem: Português, Matemática, Geografia, História. Eles não sabem nada disso e agora com a “internet”, aprendem só a apertar o botão. Eu tenho internet via rádio, mas ela está avisada, eu não entendo nada de informática, mas cortar fio eu sei. No meu tempo a gente tinha caderno e era copiado em lousa. O fato de copiar entrava alguma coisa na cabeça com 3 horas de aula só. Eu não entrego minha carta de 4ª série, não mesmo. Faz 32 anos que eu sai da escola, prestei um concurso e fiquei em 268 na classificação geral, para serviços gerais, mas hoje não quero mais não, vou ficar aqui mesmo onde estou. Uma moça com Letras disse haver alguma coisa errada, pois ela ficou em 258, com 10 pontos apenas a mais que eu, com 4ª série, para você ver o nível de estudo que há hoje.

Ela seria de tempo integral? Não.

Para você o que é a educação integral? Eu preciso pensar... é uma educação por inteiro: a pessoa aprende cultura, boas maneiras, conviver bem com todos, é ser uma pessoa com boa formação em todos os sentidos. A Escola de Tempo Integral não faz isso de jeito nenhum. Acho que esta educação integral seria o ideal.

Há alguma coisa que você gostaria de falar? Eu gostaria de pelo menos ter esperança que o Brasil tivesse jovens bem instruídos e capacitados. Só a esperança me bastava, porque não tenho.