

# CONCEPÇÕES DE DOCENTES EM RELAÇÃO AO SEU TRABALHO E ÀS SUAS PRÁTICAS EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Liziane Rodrigues Martins<sup>1</sup>

## RESUMO

O presente texto busca analisar concepções de docentes de uma escola de tempo integral em relação ao seu trabalho e a práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço. Para que este estudo fosse realizado, utilizou-se um questionário semi-estruturado contendo 26 questões que foram enviadas via e-mail para quatro docentes colaboradoras da instituição. O questionário foi respondido entre os meses de março e abril de 2020 em meio a pandemia de Covid-19. Por meio deste estudo, constatou-se que as concepções são formadas de acordo com as experiências profissionais e pessoais de cada educador e que se faz necessária a constante reflexão sobre a prática docente, especialmente no espaço da escola de tempo integral. Autores como Moll (2010, 2012) e Charlot (2001, 2013) constituem-se como referenciais.

**Palavras-chaves:** Escola de tempo integral. Trabalho docente. Contexto escolar. Educação de tempo integral.

## 1 INTRODUÇÃO

Em uma escola de tempo integral, os professores vivenciam muitos desafios, que decorrem da ampliação da permanência dos alunos no espaço escolar. Esses profissionais são responsáveis por contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades propostos pela instituição e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), formando cidadãos autônomos, críticos e que construam conhecimentos para enfrentar as demandas do cotidiano.

O interesse por tal campo de pesquisa surgiu a partir de minhas vivências e das falas de professores de uma instituição de tempo integral em que trabalhei. Senti-me instigada a compreender a atuação docente nesse ambiente tão desafiador. Assim, este artigo analisa concepções sobre o trabalho e as práticas pedagógicas desenvolvidos por quatro professoras que trabalham numa escola de tempo integral, localizada na Serra Gaúcha.

Para que esse objetivo fosse alcançado, o questionário foi escolhido como instrumento de pesquisa mais adequado, considerando as limitações para encontros presenciais impostas pela pandemia de Covid-19. Os sujeitos do estudo são: três pedagogas, sendo uma professora da sala de recursos e as outras duas dos anos iniciais e finais; a quarta docente é graduada em Educação Artística e atua nos anos finais da instituição, além de ser supervisora escolar no turno da manhã.

Para o desenvolvimento da pesquisa, documentos oficiais também foram

---

<sup>1</sup>Aluna do curso em Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves. E-mail: lizimartins0107@gmail.com

consultados, tais como os textos dos programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC); o Plano de Nacional de Educação (PNE - Lei nº13.005/2014); a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº. 9394/1996); Moll (2010, 2012) e Charlot (2001, 2013) são alguns dos teóricos que sustentam as ponderações.

## **2 TEMPO INTEGRAL**

Ao nos debruçarmos sobre a expressão “escola de tempo integral”, subentende-se que a permanência dos discentes nesse espaço será ampliada. Segundo Paro (2009), a compreensão desse termo é importante para que não haja distorções que possam provocar erros em relação à concepção de tempo integral. No que lhe diz respeito, o tempo integral é definido pelo expediente escolar, com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante o período letivo. (LECLERC; MOLL, 2012).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), prevê, no seu artigo 34, o aumento progressivo da jornada escolar de quatro horas para a jornada em tempo integral. Já o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, garante a oferta de Educação Integral no período de 2014 a 2024: “Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.” (BRASIL, 2014)

Entre as ações desenvolvidas nesse sentido, destaca-se o programa Mais Educação (BRASIL, 2012), que tem por finalidade desenvolver uma educação de forma integral, por meio de projetos, ações e práticas que possibilitem a superação da desigualdade e ampliem a qualidade da educação e a autonomia do discente.

- I. contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora;
- II. promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades;
- III. integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes;
- IV. promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais;
- V. contribuir para a formação e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens;
- VI. fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações

não-governamentais e esfera privada; VII. fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros; VIII. desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em territórios mais vulneráveis; e IX. estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. (BRASIL, 2012, p.4)

É válido destacar que os termos “educação integral” e “escola de tempo integral”, apesar de semelhantes, possuem teores distintos. Segundo Moll (2012), a educação integral está relacionada à formação global do indivíduo e pode ser compreendida através de projetos e ações coletivas. Já a escola de tempo integral tem relação com a organização do tempo de permanência dos educandos (MOLL, 2012). Educação de tempo integral não equivale a mais tempo na escola, é necessário dar atenção para a qualidade do ensino oferecida aos discentes durante o percurso escolar (OPNE, 2020).

Compreender a concepção de escola de tempo integral permite problematizar a complexidade que é estar um contexto que, para muitos professores, é desconhecido. A escola acolhe as crianças em um tempo estendido, porém esse tempo e espaço escolar precisam ser reinventados e organizados de forma que não se tornem apenas uma reprodução do ensino matutino ou vespertino. Segundo o Centro de Referências em Educação Integral (2018), a educação integral precisa trazer para o projeto pedagógico e para as salas de aula as necessidades dos sujeitos, associando as áreas do saber à cidadania, ao meio ambiente, direitos humanos, cultura, arte, saúde e educação econômica.

Ao analisar o termo tempo integral, à luz desses documentos, entende-se que há um aumento na carga horária escolar e, com isso, os discentes terão acesso a conteúdos, materiais e experiências de uma forma que uma jornada apenas matutina ou vespertina não consegue oferecer aos educandos, permitindo o acesso a aspectos cognitivos, teóricos, morais, espirituais e o desenvolvimento desses fatores (MOLL, 2012). Ou seja, não se trata de uma escola de dupla jornada que repete tarefas e conteúdos.

A educação integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, promove o acesso às linguagens e atividades como teatro, dança, música e outros, contribuindo para que o discente possa desenvolver suas habilidades e ter contato com a diversidade pelo meio de disciplinas diversificadas. Por outro lado, Moll (2012) aponta que a limitação do tempo faz com que a escola

regular ofereça poucas ações que possam ser articuladas pelos educandos e também pelos docentes.

Na busca pela educação integral, Gadotti (2009) leva em consideração a dimensão qualitativa - a formação integral do indivíduo - e a dimensão quantitativa - mais tempo na escola e arredores. A organização do tempo em uma escola de tempo integral, envolvendo atividades como almoço, maior permanência dos docentes, divisão das disciplinas, divisão de salas de aula, ambiente de convivência e planejamento dos educadores, necessita ser bem articulada, visto que a escola de tempo integral possui mais atribuições, principalmente pela característica própria dessa oferta. A estadia dos discentes por mais tempo na escola promove maiores responsabilidades e intensifica a permanência do docente na escola.

### **3 REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE**

Isaia (in MOROSINI et al 2006, p.358) compreende que a concepção de docência

envolve como os professores percebem e pensam a docência, envolvendo criação mental e possibilidade de compreensão. Esta concepção comporta dinâmicas em que se articulam processos reflexivos e práticas efetivas em permanente movimento construtivo ao longo da carreira docente. Brota da vivência dos professores, apresentando componentes explícitos e implícitos, envolve tanto saberes advindos do senso comum, como do conhecimento sistematicamente elaborado e organizado.

Partindo do objetivo desta pesquisa, esse conceito assume relevo, já que está intimamente ligado às vivências dos sujeitos, que contribuem para que eles consigam olhar para si, seu trabalho e suas práticas, reflitam sobre elas e compreendam esse universo tão complexo que é a docência.

O trabalho docente consiste em mediar a formação do aluno, assim como garantir o acesso à arte e a ciência. Tardif e Lessard (2009) abordam que o trabalho docente é influenciado pelas interações humanas e que o professor é um agente efetivo do ensino e aprendizagem, possibilitando condições de participação. Para Luckesi (1993, p.115), o educador é aquele que precisa buscar informações e conhecimentos para desempenhar a sua função, exercendo o papel de mediador dos conhecimentos.

O docente também é compreendido como aquele capaz de transformar realidades, como o sistematizador do trabalho escolar. Nesse sentido, é considerado

o organizador do ambiente social (VYGOTSKY, 2003), arranjo que favorece o aprendizado e a educação de qualidade.

Na atualidade, o docente precisa construir possibilidades de aprendizagens significativas e também dar conta de várias outras demandas do ambiente escolar, dado que é visto como polivalente, ativo e que aceita mudanças (CHERMONT 2006, p.1). Quando o perfil do docente é rotulado pela polivalência, esse profissional precisa encontrar mecanismos e formas de agir para que o dia a dia não se torne desgastante por executar várias tarefas - inclusive, sendo frequente o fato de que muitas delas não façam parte de seu escopo de trabalho.

Nesse contexto, devemos levar em consideração as condições de sua função, como a formação do docente, a remuneração, organização das aulas, entre outros, para, então, compreender o trabalho docente. Essas condições são historicamente conhecidas como precárias em nosso país <sup>2</sup>. O docente, muitas vezes, é visto como único responsável pelo fracasso ou sucesso do trabalho realizado e compreendido como alguém que vivencia sua profissão como uma “missão”, um “dom”. Conforme Tardif e Lessard (2009, p.38), o trabalho docente se dá como um diálogo entre os educandos, os pais e toda equipe da escola e não se baseia apenas em realizar ou cumprir tarefas.

Se relacionarmos o trabalhador comum (operários, trabalhadores da produção econômica) com o trabalho docente, há diferenças. Um é pago por seu trabalho braçal; o outro, por proporcionar meios para que o próprio objeto de trabalho, neste caso o educando, busque produzir o seu conhecimento, ou seja, é como uma ação, “sobre, para com e pelos alunos” (GODINHO 2018). Portanto, o trabalho docente oferece condições para que o aluno possa aprender e queira aprender. Esse deveria ser o foco do trabalho docente, concentrar-se no que realmente interessa, o ensino como um recurso coordenado de ações docentes e a aprendizagem como um processo de assimilação de informações definidas e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino (LIBÂNEO, 2013), sendo o docente o mediador dos saberes, encarregado de propagar conhecimentos.

---

<sup>2</sup> Palhares, Isabela. Folha de S.Paulo. Brasil é o país com menor valorização dos professores, indica estudo internacional. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/10/brasil-e-o-pais-com-menor-valorizacao-dos-professores-indica-estudo-internacional.shtml>> Acesso em: 22 out.2020.

Ainda há o mito de que o trabalho docente se baseia em apropriar-se de um conteúdo e apenas exibi-lo aos alunos, em sala de aula. Porém, é preciso entender que a tarefa do docente tem um dever social que é insubstituível e que não depende apenas dele. Conforme Charlot (2001, p.15), a relação com o saber está também na disponibilidade que o aluno manifesta em aprender algo novo, o saber é uma forma de representação de uma atividade, de relações do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com outros.

Charlot (2013) ainda considera que a educação é um ato de “aprender-a-ser”, que a informação, o conhecimento e o saber dialogam entre si e, desse modo, o ofício de ensinar auxilia para que os discentes possam aprender a pensar de modo eficiente e que consigam apropriar-se de diversos saberes produzidos pela humanidade.

Entende-se que o educador não pode apenas reproduzir os ensinamentos da mesma forma como os aprendeu na formação inicial. Daí a importância da formação continuada: favorecer a compreensão, a organização e a integração entre os saberes com as realidades dos educandos. Para Moll (2010, p.49), é imprescindível a formação para o professor. Esse é o primeiro desafio para atuar com a educação integral, em uma jornada ampliada. Mais tempo na escola exige formar e qualificar educadores para atuarem nessa nova realidade educacional. Além disso, a autora acredita que, para a educação, ensinar as disciplinas e seus respectivos conteúdos auxilia na formação de cidadãos “solidários e sujeitos participantes da formação de si mesmos” e que a educação “conspira contra o processo de robotização do ser humano”.

No contexto da educação integral, o docente precisa se adaptar à nova rotina, a novas disciplinas, aos horários e aos espaços que serão utilizados dentro da instituição. Além disso, muitos deles encontram-se desgastados pela falta de plano de carreira, pelo excesso de funções que precisam desenvolver e pela intensificação de seu trabalho para completar os seus rendimentos em duas ou mais escolas (LECLERC 2009).

Além das dificuldades mencionadas, o trabalho docente, em uma escola de tempo integral, carece de um olhar diferenciado por parte dos gestores e docentes. É possível que seja precarizado, de forma que o docente seja exigido a “vencer conteúdos” a todo o custo; obedeça a regras impostas sobre horários e ocupação dos espaços, sem que isso proporcione aos educadores boas condições para

planejar e desenvolver seu trabalho; que seja dificultado o entrosamento entre a equipe, especialmente quando membros não cumprirem 40 horas na escola. Além disso, estar numa escola de tempo integral não garante o trabalho integrado entre os docentes. O que favorece essa integração são os processos de gestão e as condições de trabalho oferecidas aos educadores, dentre outros fatores.

#### **4 ASPECTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS DADOS**

O delineamento deste trabalho baseou-se em aspectos da pesquisa qualitativa. Segundo Raupp e Beuren (apud KERLINGER, 1980, p.94), o delineamento enfatiza o modo pelo qual um problema de pesquisa é criado e colocado em uma estrutura que se torna um formulário para a experimentação, coleta de dados e análise. Já a pesquisa qualitativa concentra-se no processo que está ocorrendo e também no produto ou no resultado, ou seja, ela está presente nas percepções e nas experiências dos participantes (CRESWELL, 2007). Essa abordagem não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão da dinâmica social, possibilitando analisar as particularidades e as experiências individuais.

Optou-se pelo questionário para a abordagem dos sujeitos por ser um instrumento de investigação que permite colher informações dos envolvidos na pesquisa, contribuindo assim para uma análise mais efetiva, coletando informações da realidade de cada participante. Composto por questões estruturadas, esse foi instrumento que teve melhor acolhida pelos sujeitos do estudo e que se mostrou mais adequado ao contexto da pandemia de Covid-19.

Para Gil (1999, p.128), o questionário é uma forma de coletar informações com um número elevado ou não de questões elaboradas pelo pesquisador apresentado por escrito aos participantes. O questionário foi enviado para as participantes via e-mail e respondido por elas entre os meses de março e abril. Após a aplicação do questionário e compilação dos dados, o material foi analisado a partir dos autores: Moll (2010, 2012), Tardif (2009, 2014) e Charlot (2001, 2013).

##### **I. CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA**

O presente artigo problematiza como professores de uma escola de tempo integral da Serra Gaúcha compreendem seu trabalho e suas práticas desenvolvidas nesse contexto.

A Escola de Tempo Integral, é uma escola municipal da zona urbana localizada no segundo maior bairro da cidade de Bento Gonçalves na Serra Gaúcha. O bairro não é vulnerável e grande parte dos alunos são da classe B e C. A instituição atende 163 alunos do ensino fundamental I e 92 alunos do ensino fundamental II, com um total de 255 alunos do 1º ao 9º ano, todos em tempo integral. A escola funciona de segunda a sexta-feira, das 8h às 17h e fornece aos alunos café da manhã, lanche da manhã, almoço e lanche da tarde.

A instituição conta com 54 funcionários. Desses, 32 são professores (29 concursados e 03 contratados). Dos 32 educadores, apenas 12 trabalham 40 horas semanais. A maioria, 20 docentes, trabalham 20 horas semanais, completando suas jornadas em outras escolas.

Para esboçar o perfil das docentes participantes, assim como conhecer suas concepções e reflexões, foi aplicado um questionário, no início de 2020, que continha 26 questões divididas em blocos: a) trajetória de formação e atuação profissional; b) concepções sobre a educação de tempo integral; c) concepções sobre a escola de tempo integral e o trabalho docente.

Responderam ao questionário quatro docentes, todas do sexo feminino, com idades entre 35 e 60 anos. A escolha por essas profissionais se deu através de consulta prévia sobre disponibilidade de participação e pela diversidade de áreas e níveis de atuação na escola de tempo integral e também pela formação das docentes, visto que todas são pós-graduadas.

O Quadro 1 apresenta suas titulações, tempo de atuação na escola e seus cargos, bem como os nomes fictícios aqui adotados.

**Quadro 1: Descrição das participantes**

SUJEITOS	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	CARGO OU FUNÇÃO QUE DESEMPENHA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
Docente 1	Graduada em Educação Artística com Habilidade em Artes Plástica e Pós em supervisão educacional	5 anos	Docente de educação artística nos anos finais e supervisora educacional
Docente 2	Magistério; Licenciada em pedagogia; Pós-graduada em Ludopedagogia e Literatura infantil e anos iniciais	4 anos	Atua como docente no 2º ano do ensino fundamental

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

### Continuação do Quadro 1: Descrição das participantes

SUJEITOS	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	CARGO OU FUNÇÃO QUE DESEMPENHA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
Docente 3	Magistério; Pedagogia (séries iniciais e educação infantil); Especialização em educação especial e deficiência intelectual; Pós-graduada em gestão no ensino da Educação Básica; Cursos de extensão na área da Educação Especial	3 anos	Docente na sala de recurso
Docente 4	Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Língua Inglesa; Especialização em Metodologias do Ensino de Língua Inglesa; Especialização em Ensino de Língua Inglesa e Uso de Novas Tecnologias.	9 meses	Atua como docente de Língua Portuguesa (anos finais) e Língua Inglesa (anos iniciais).

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

Em relação à formação continuada, todas afirmaram que participam dos cursos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) e que, quando possível, buscam conhecimento em cursos particulares, caso da docente 3.

#### II. REFLEXÕES E CONCEPÇÕES DAS DOCENTES PARTICIPANTES

O cansaço é uma das queixas das docentes, assunto que demanda muita atenção e que traz discussões, pois muitas vezes está relacionada às tantas e diferentes atividades exercidas por eles. Nesse sentido, ao questionar as docentes sobre seu trabalho e carga horária na instituição integral, duas relataram que se sentem bem na relação tempo x demandas; a terceira ressalta que a escola de tempo integral demanda mais do profissional emocionalmente e profissionalmente, enquanto a quarta relata que “a escola de tempo integral exige do profissional e do aluno maior dedicação. Demanda maior esforço físico e mental, não só no ambiente escolar como também fora do expediente. É preciso estar bem consigo.” (Docente 1)

Conforme a docente relata, observa-se que alguns professores se sentem sobrecarregados, de maneira menos visível e sutil. Sendo assim, conforme aponta Oliveira (2012, p. 308-309), os educadores assumem várias responsabilidades para

cumprir com as obrigações impostas pelos órgãos do sistema e também da comunidade. Outra forma de intensificar a sobrecarga do docente são os diversos papéis que o educador precisa desempenhar e que estão além da sua formação, além da carga horária excessiva.

A carga horária de uma escola de tempo integral também pode se tornar uma sobrecarga. Três das docentes entrevistadas trabalham 9 horas por dia na instituição. Ao questioná-las sobre esse tempo, afirmam que esse modelo proporciona melhores condições para a aprendizagem. Duas docentes concordam que esse período de 9 horas deve ser proporcionado e que, em alguns casos, “nota-se que o aluno aproveita bem este tempo”, mas que em outros “infelizmente a escola tornou-se um mero espaço “cuidador”, onde os pais depositam a garantia do atendimento aos filhos enquanto estão no trabalho. Os principais valores e até mesmo as necessidades mais básicas precisam ser ensinados pela escola”, enfatiza a docente 3. Para ela, seria importante, porém difícil, “transformar estas horas em momentos que agreguem qualidades ao educando. Buscando formas inusitadas que tenha um conteúdo relevante, interessante e atrativo ao educando.” (Docente 1)

Conforme o Texto de referência para o debate nacional de educação integral (Brasil, 2009, p.36), a ampliação da jornada escolar voltada para a educação integral permite que as instituições de ensino repensem suas práticas e ações, possibilitando a construção de um currículo diferenciado com práticas significativas e multidisciplinares, que tenha a preocupação com a educação, não sendo voltado para a ocupação, apenas. O currículo, assim como o projeto político pedagógico, deve ser flexível e elaborado pela equipe da instituição, para que as ações e as atividades sejam articuladas com a educação integral.

As docentes 2 e 4 acreditam que o tempo integral é importante, pois os educandos têm a possibilidade de ampliar conhecimentos, participar de projetos os quais demandam mais tempo e profissionais habilitados. Cabe aqui destacar a fala da docente 4:

Vejo que o sucesso deste modelo depende muito da unidade do grupo de professores e direção. O ideal seria um quadro formado por professores de 40 horas na escola para que as disciplinas tivessem o aprofundamento necessário. Penso também que o turno da manhã deveria, na medida do possível, contemplar atividades que exigem maior concentração. Enquanto que o turno da tarde poderia ser de atividades mais práticas, exercícios físicos, atividades manuais e momentos de tirar dúvidas e revisar, por exemplo.

É possível destacar a relação entre o turno em que ocorrem as aulas e o aproveitamento/rendimento dos alunos. Quanto à parte da manhã, três docentes partilham que o desempenho e o nível de concentração são superiores nesse período. No turno da tarde, elas percebem que os alunos estão mais dispersos, sonolentos e inquietos na sala. Já a docente 3, que atua com alguns estudantes na sala de recursos, oferecendo atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais relata que, por “trabalhar na escola pela manhã, não vê problemas em relação ao rendimento, e sim comorbidades<sup>3</sup> diferentes”.

Ao indagá-las sobre a diferença no trabalho realizado por elas em uma escola regular e na escola de tempo integral, elas demonstram opiniões distintas:

A diferença encontra-se na organização do cronograma para o atendimento do aluno, enquanto na regular é feito no contraturno, na E.T.I é preciso encontrar horários que não atrapalhem o aprendizado do aluno. (Docente 3)

Desmembramento das atividades das disciplinas. (Docente 2)

Vejo que na escola de turno integral tenho que me envolver com outras atividades, como a alimentação dos alunos, que demanda bastante tempo. Penso que esse tipo de acompanhamento difere muito da minha formação - anos finais - e do que seria uma aula. (Docente 4)

As diferenças começam no tempo que você, como profissional, dispõe para seu trabalho. A escola de tempo regular vai exigir de ti o mesmo que a de tempo integral. Porém, cabe a você entender os benefícios que seu trabalho trará, para ti educador e para teu educando. (Docente 1)

Dada a relevância de que ambos os formatos de escola (regular e integral) são fundamentais para a educação dos discentes, a fala da docente 2 permite levantar a hipótese de que se um turno (escola regular) já é fatigante para uma criança ou adolescente, que por algumas circunstâncias, já está fadado a reprovações, opressões e numerosos deveres de casa, mais um turno do “mesmo” seria muito difícil. Para que esse pensamento não seja predominante, vale lembrar que a intenção da escola de tempo integral é auxiliar os educandos em tarefas de casa, diminuir as reprovações, aumentar as médias nas avaliações de ensino e complementar atrasos (MOLL, 2012, p.37). Portanto, a escola de tempo integral precisa oferecer aos discentes oportunidades para que possam se desenvolver intelectualmente, fisicamente, socialmente e culturalmente, garantindo uma formação integral, articulando diversos saberes e experiências.

<sup>3</sup> Presença de mais de uma ou de várias doenças na mesma pessoa. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/comorbidade/>>. Acesso em: 04 nov. 2020.

Outra questão abordada foi sobre a civilidade, postura e atitudes dos discentes da instituição em questão, que pode se tornar a única responsável por ensinar valores e princípios, visto que os estudantes permanecem na escola durante grande parte do tempo de seu dia. As docentes 2 e 3 acreditam que a educação dessas crianças passa a ser incumbência da instituição, em virtude de permanecerem 9 horas no local e também pelo crescente número de famílias desestruturadas. A docente 4 considera que a responsabilidade ainda é dos pais, “porém a escola partilha dessa tarefa em alguns momentos.” Já a docente 1 relata que, “apesar de estarmos nove horas com os alunos, a educação dos filhos continua sendo dos pais. Obviamente que a instituição tem papel fundamental e é preciso ter comunicação entre as partes, para que nenhuma se anule.”

Percebe-se, através do discurso das docentes, que esse assunto é confuso, não deixa claro onde termina a escola e começa a família. Há de se destacar que o trabalho docente é impregnado de intencionalidade, visando à formação humana por meio de conteúdos e habilidades de pensamento e ação (CHARLOT, 2013).

Ao compreender que a exigência do seu trabalho não é apenas desempenhar tarefas preestabelecidas, mas além disso, resolver contratempos, as docentes foram questionadas em relação ao cotidiano na instituição. O cotidiano escolar envolve acontecimentos que nem sempre podem ser previstos e planejados. Todos os sujeitos salientam que as eventualidades do dia a dia são intensas e que, para um bom andamento da escola, algumas normas e regras devem ser seguidas. Por se tratar de uma escola de tempo integral, a rotina é totalmente diferenciada e dependente da organização dos gestores. Neste sentido, a docente 2 salienta que “a escola é uma via de mão dupla, assim ambos os lados – professor/gestores – devem respeitar e seguir alguns combinados para um bom funcionamento da escola”.

Na escola de tempo integral, os discentes convivem com diversas oportunidades de aprendizagem, imersas num trabalho político e pedagógico que precisa ser compreendido e desenvolvido pelos docentes dessa instituição. Neste seguimento, as docentes entrevistadas compreendem por escola de tempo como:

Garantia de qualidade no ensino, direito de todos. Práticas educacionais que valorizem a diversidade, a busca do conhecimento de acordo com a potencialidade e necessidade dos alunos. (Docente 3)

Escola que oferece a oportunidade de ampliar o conhecimento e as habilidades individuais. (Docente 2)

A escola de tempo integral implantada no município possui características próprias que a diferem do modelo americano, por exemplo. Culturalmente estamos nos adaptando e criando um modelo de currículo que pode ser implementado. Penso que um modelo de educação integral visasse o aprofundamento das habilidades que são trabalhadas. O partilhamento em inúmeras disciplinas com uma grande troca de professores ao longo do dia não me parece frutífero nem para o lado cognitivo, muito menos para o aspecto emocional dos alunos. Creio que os professores do turno integral deveriam ter 40h na instituição para que o trabalho cumprisse seu propósito de integralidade. (Docente 4)

É um ambiente onde dispomos de profissionais e alunos, que ali estão, não apenas para a aprendizagem educacional. É preciso auxiliar na construção de soluções não tradicionais, que desenvolvam o educando, para que o mesmo possa ir para a sociedade como um ser crítico, criativo e acima de tudo com identidade própria. Esse período da vida do aluno deve ser descrito como um momento de profunda experiência. (Docente 1)

No modelo atual da instituição, os discentes e docentes têm uma rotina bem intensa: chegam próximo das 8 horas da manhã, os professores acompanham os alunos ao refeitório para que tomem café e em seguida já iniciam suas atividades escolares, que são divididas em disciplinas e períodos de 50 minutos. Do primeiro ao quinto ano, os alunos possuem salas próprias e permanecem nelas grande parte do tempo, os docentes fazem as trocas de acordo com os horários da turma (anexo A).

Os rodízios de salas são realizados a partir do sexto ano, e as substituições são feitas conforme as escalas, essas turmas não possuem salas fixas. Além das disciplinas do currículo básico, os discentes frequentam disciplinas diversificadas como: teatro, dança, música, horta escolar, recreação e ludicidade, entre outras.

De fato, os discentes mantêm-se ocupados durante todo o tempo que permanecem na instituição, assim como também os docentes. Conhecendo essa realidade, que requer tempo e dedicação integral do professor, refletir sobre suas práticas é de suma importância, visto que possibilita um novo olhar e desperta novas perspectivas para a melhoria do seu trabalho como profissional da educação. As seguintes respostas apontam concepções da reflexão sobre a prática das docentes, na escola de tempo integral:

Observo a minha prática como uma contribuição essencial para o desenvolvimento integral dos nossos alunos, contestando, estudando variadas maneiras e estratégias para que o ensino- aprendizagem aconteça de forma consistente e viável na escola. Por isso, é necessária uma constante reflexão sobre a nossa prática, identificando o que está sendo

construído, se está tendo validade, proporcionando assim, conhecimentos significativos para os educandos envolvidos, reformulando conceitos, contestando conhecimentos, que favoreçam a nossa participação crítica, como uma posição ativa do educando. (Docente 3)

Acredito que por meio de um ambiente alfabetizador, do qual os alunos possam participar integralmente, através de oportunidades e com resultados favoráveis, utilizando prática pedagógicas que envolvem atividades lúdicas interligadas com as práticas, consigo ampliar os conhecimentos dos educandos, dando-lhes oportunidade de ampliar o conhecimento das propostas pedagógicas, bem como na construção de seres críticos e construtivos. (Docente 2)

Vejo a tarefa como sendo bastante desafiadora. Neste ano estou com 7 períodos numa turma, por exemplo, e vejo a prática pedagógica muito melhor, pois consigo aprofundar as aulas, criar vínculos com os alunos e perceber como estão para adaptar a exigência da aula à turma naquele momento. (Docente 4)

Observa-se que as docentes possuem concepções diferentes em relação às suas práticas pedagógicas, indicando diferentes sentidos, que incluem o planejamento, o conhecimento e a importância do seu papel como educadoras na formação de consciências críticas e participativas. Tardif (2014) entende que, ao longo de uma história profissional, o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho, ou seja, é uma sequência de aprendizagens que levam ao aprimoramento e ao aperfeiçoamento da sua profissão.

Assim como refletir sobre suas concepções em relação ao trabalho desenvolvido por elas, cabe também ponderarmos sobre o sentimento de pertencimento no trabalho docente. O docente pode sentir-se integrado à escola, às suas atividades e aos resultados, reconhecendo-se como profissional e aumentando a sua satisfação. Nessa perspectiva, as docentes entrevistadas apreciam fazer parte da equipe e ter possibilidades de ampliar seus conhecimentos e suas propostas pedagógicas, o que pode ser notado através do discurso da docente 4: “Sinto-me reconhecida pela direção, feliz com os colegas que tenho e bastante responsável por estar dentro de um projeto tão importante na vida desses estudantes.”

O trabalho do docente é amplo e requer muitas habilidades desse profissional. É uma tarefa difícil e não permite comodismo, é uma profissão que envolve muitas críticas, requer criatividade e conhecimentos teóricos. Os docentes devem ser encarados e considerados como mediadores na transformação da qualidade social da escola, assim como também precisam ser valorizados profissionalmente para que possam enfrentar as demandas do mundo contemporâneo, com competência do conhecimento, com profissionalismo ético e

consciência política. Para Charlot (2013), “valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análises que os ajude a compreender os contextos históricos sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente”.

Esse é o primeiro passo para garantir uma educação de qualidade, afinal, passam pela escola e pelas mãos dos docentes todos os cidadãos desta nossa nação.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa buscou analisar quais são as concepções de docentes de uma escola de turno integral em relação ao seu trabalho e às práticas pedagógicas de docentes que atuam nesse modelo de instituição.

Nota-se que as docentes participantes possuem opiniões próprias e que em alguns momentos são díspares, o que revela que as concepções são formadas de acordo com as experiências profissionais e pessoais de cada uma delas.

Constatou-se também que as professoras que atuam nessa instituição não se sentem sobrecarregadas em relação à carga horária e mostraram-se contentes com a organização da escola, no entanto reiteraram a importância de ter profissionais que possam atuar no período integral (40hs) da instituição.

Outro ponto assinalado pelas participantes é que é preciso gerir bem tempo e espaços, de forma definida e organizada, para que sejam bem aproveitados pelos discentes, tendo em vista que nem todos conseguem acompanhar de maneira produtiva, visto que cada discente tem o seu tempo de aprendizagem, e a instituição, como também os docentes, precisam considerar que nem todos aprendem do mesmo modo e no mesmo tempo. Cabe aqui analisar a fala das docentes que “notam que alguns alunos aproveitam bem o tempo na instituição”, percebe-se muito mais que estes alunos estão dispostos a aprender e conseguem se organizar de modo que a fragmentação das horas não os prejudique em relação à aprendizagem. A escola é um espaço em que os vários saberes precisam ser apropriados para os discentes, ela é a garantidora de direitos básicos de aprendizagem e é preciso desencadear o gosto de aprender e conviver, e neste sentido, a organização do tempo e dos espaços precisam ser equilibrados para possibilitar a busca pelo conhecimento de qualidade e acessível a todos.

Levando em conta que a proposta de educação integral ainda é menos

difundida do que a meta do PNE aponta e que introduz novos paradigmas, aos quais nem todos os profissionais da educação se adaptam, esse é um tema que carece de maior atenção. A abertura de novas escolas integrais é uma oportunidade de ampliar, além da formação propedêutica, ações culturais e sociais em busca de uma formação de mais qualidade para as crianças, jovens e adultos. Além disso, a formação docente deve ser difundida, considerando as particularidades na atuação nesses espaços. Diante dos dados obtidos, compreende-se que o exercício da reflexão sobre a prática docente, o contexto de trabalho e suas condições necessitam ser constantemente mobilizados pelos profissionais da educação, incentivados também pelos gestores educacionais e pelos cursos de formação docente. A atuação e os objetivos das escolas de tempo integral devem ser constantemente repensados, de forma crítica, bem como criadas estratégias de formação continuada para que se fomente o trabalho de modo interdisciplinar, criativo, que consiga despertar nos discentes a ânsia pelo saber.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm) > . Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) > . Acesso em 15 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional da Educação Integral**. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11452-manual-operacional-de-educacao-integral-2012-pdf&category\\_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11452-manual-operacional-de-educacao-integral-2012-pdf&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192)> . Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL. Educação Integral: **texto de referência para o debate nacional**. – Brasília: Mec, Secad, 2009. 52 p.:il. – (Série Mai Educação). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf) > . Acesso em: 15 jun. 2019.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber** - Perspectivas mundiais. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber às Práticas Educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHERMONT, G.S. **A qualidade na gestão de projeto de sistema de informação**. Rio de Janeiro, 2006.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto**. – 2.ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. Texto referência para o debate nacional. org. Jaqueline Moll. - Brasília: MEC, Secad, 2009. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf) >. Acesso em: 04. nov. 2020.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação cidadã, 4).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODINHO, Luis Flávio Reis. **Sentidos do Trabalho Docente**. Cruz das Almas/BA: editora UFRB, 2018.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1980.

LECLERC, Gesuína de F. E. **Desenvolvimento da Educação Integral no Brasil: contextualização histórica (Módulo II, Submódulo 1) – Manual do aluno: Curso de Educação Integral e Integrada – Goiânia: CIAR/Universidade Federal de Goiás (UFG), 2009.**

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. - 2.ed. - São Paulo: Cortez, 2013

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação** coleção magistério 2º grau. Série formação do professor. 21 Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MOLL, Jaqueline e colaboradores: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. - Dados eletrônicos. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOLL, Jaqueline e colaboradores: **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.**- Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína de Fátima Elias. **Programa mais educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral.** Educar em Revista, Curitiba, n. 45, p. 91-110, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300007>>. Acesso em: 13 julho de 2020.

MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário.** vol 2. Brasília: INEP/RIES, 2006.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Educação Integral.** Disponível em: <<https://www.google.com/url?q=https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/6-educacao-integral/indicadores&sa=D&ust=1604493617022000&usg=AOvVaw1v7wjnCoAkiQcOQGGYSGCa>>. Acesso em 15 jul.2019.

OLIVEIRA, D. A. Entrevista: a saúde do profissional e as condições de trabalho. Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 6, n. 11, p. 301-313, jul./dez. 2012.

PARO, V. H. **Educação integral em tempo integral:** uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 13-20.

REGO, Teresa Cristina; BRUNO, Lucia Emilia Nuevo Barreto. **Desafios da educação na contemporaneidade: Reflexões de um pesquisador - Entrevista com Bernad Charlot.** Educação e Pesquisa, São Paulo, V.36, n° especial, p.147-161, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional,** Petrópolis, RJ : Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003. (Trabalho original publicado em 1996).

**ANEXO A - HORÁRIO DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

<b>HORÁRIO</b>	<b>SEG.</b>	<b>TER.</b>	<b>QUA.</b>	<b>QUI.</b>	<b>SEX.</b>
<b>08:00</b>	Geo	Mat	C.A	Mat	L.E.I
<b>08:55</b>	Geo	Mat	C.A	L.I	L.E.I
<b>10:10</b>	E.F	R.L	Teatro	L.P	L.E.I
<b>11:05</b>	C.A	A.M	O.E	L.P	H.E
<b>12:00</b>	<b>Sala de vídeo</b>				
<b>13:00</b>	Hi	Ci	Mat	J.M	Música
<b>13:55</b>	Hi	Ci	Mat	J.M	E.F
<b>15:10</b>	Art	L.P	B.L	E.R	E.F
<b>16:05</b>	Art	L.P	B.L	Ci	Dança

## **ANEXO B – QUESTIONÁRIO ENVIADO VIA E-MAIL PARA AS DOCENTES**

### Informações Pessoais

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo trabalha como docente? Qual a sua experiência?
3. Há quanto tempo você trabalha nesta instituição?
4. Com quais anos você já atuou ou atua nesta instituição?
5. Quais são as suas atribuições dentro desta instituição?
6. Qual a sua carga horária dentro desta instituição? Você tem hora atividade? Você cumpre na escola ou fora dela? Você é concursado ou contratado?
7. Como está sendo realizada sua formação continuada em relação à escola de Tempo Integral?
8. Você considera que a escola de Tempo Integral provocou uma sobrecarga nas atribuições do seu trabalho?

### Análise pessoal: alunos x escola de tempo integral

1. Ao analisar as crianças, em qual momento do dia você acha que elas têm um melhor rendimento? Como elas retornam do descanso para a sala de aula?
2. Em relação à inclusão, quais são suas considerações em relação ao tempo de permanência e o contexto em que se encontram?
3. Como você identifica o modelo de educação integral, que visa atender aos alunos para promover o desenvolvimento integral dos alunos por meio dos aspectos intelectual, afetivo, social e físico? No seu ponto de vista, estes aspectos são alcançados?
4. Diante do cenário, você se sente preparado para assumir responsabilidades, compromissos ou outras disciplinas caso seja necessário?

### Análise pessoal: Instituição

1. Ao analisar/refletir sobre uma escola de tempo regular e a de tempo integral, quais são as diferenças no trabalho realizado por você?
2. O que você compreende por escola de tempo integral?
3. Em sua opinião, a carga horária de 9hs, proporciona um melhor aproveitamento para a aprendizagem do aluno. Discorra sobre.
4. Ter um currículo tão próximo ao de uma escola regular, com a mesma carga horária para as disciplinas consideradas mais importantes como, matemática, português, história, ciências entre outras possibilita um melhor entendimento sobre estes conteúdos sem terem tempo de revisar?
5. Como você analisa a estrutura e o funcionamento da escola?
6. Como você analisa a qualificação do processo ensino-aprendizado dos alunos deste contexto?
7. Em seu ponto de vista a educação destas crianças passa a ser da instituição ou dos pais?
8. Em sua opinião a escola de tempo integral é um espaço democrático? Discorra sobre.
9. A escola de tempo integral está dentro do modelo/conceito de escola justa (promovendo a autonomia sem valorizar apenas a meritocracia)?
10. Os programas Mais Educação, os Ciep's entre outros são propostas para a chamada "Educação Integral". Como você analisa essas iniciativas? E quais são as semelhanças e diferenças entre escola regular e de tempo integral?

11. Pensando no futuro da educação, como você acha que deveria ser a escola de tempo integral mais integrada e integradora? O que seria necessário para atingir essa integração?
12. Como você reflete sobre suas práticas pedagógicas nesta instituição?
13. Como você se sente realizando seu trabalho na instituição? Justifique.
14. Como você vê/descreve sobre seu cotidiano dentro da instituição?