



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS –UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR –ENS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ELIZABETE RAMOS MEDEIROS

**EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PAPEL DA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA
COVID-19**

MANAUS-AM
2021

ELIZABETE RAMOS MEDEIROS

**EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PAPEL DA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA
COVID-19**

Monografia apresentada como requisito final para obtenção do título de licenciado em pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas- UEA na Escola Normal Superior- ENS em Manaus, sob a orientação da Profa. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira.

MANAUS-AM
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

M488e Medeiros, Elizabete Ramos
Educação integral e o papel da escola em tempos de
pandemia COVID-19 / Elizabete Ramos Medeiros.
Manaus : [s.n], 2021.
68 f.: color.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.
Inclui bibliografia
Orientador: Oliveira, Meire Terezinha Silva Botelho de

1. Educação Básica. 2. Educação Integral. 3. Papel da
escola. 4. Pandemia. I. Oliveira, Meire Terezinha Silva
Botelho de (Orient.). II. Universidade do Estado do
Amazonas. III. Educação integral e o papel da escola em
tempos de pandemia COVID-19

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

FOLHA DE APROVAÇÃO

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PAPEL DA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas- UEA.

Aprovada em 26 de Julho de 2021

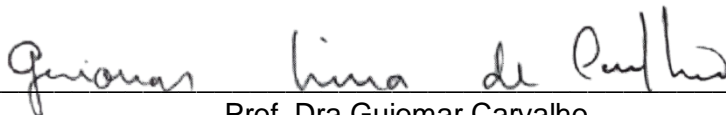
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira



Prof. Dra Kelly Christiane Souza



Prof. Dra Guiomar Carvalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força nos momentos que mais precisei para superar minhas dificuldades.

A Universidade do Estado do Amazonas, meus mestres, direção e administração que de forma direta e indiretamente fizeram parte da minha formação.

A minha orientadora Prof^a Dra. Meire Botelho, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas correções e palavras de incentivos a não desistir. Foi fundamental sua empatia nesse processo.

Às minhas mães, Maria do Socorro, Solene Ramos e Valcinezia Nunis pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Aos meus amigos, Luciana Chagas, Adna Nascimento, Jucineide Gonçalves, Ayene Nobre, Nilza Nobre, Lélia Lemos, Nayahara Carvalho, Taynah Luana, Thaisa Coelho, Glenda Abtibol, Fábio Martins, Raquel Falcão, Simone Moda, Iane Soares, Danielle Silva, Jackeline Gomes, Ariane Orlando que me ajudaram no momento mais difícil a não desistir.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que me possibilitou desenvolver práticas educacionais para a qualificação do exercício da minha profissão junto à sociedade.

Às instituições de educação e ao corpo docente que me proporcionaram a desenvolver minha prática pedagógica e vivências incríveis.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em nossas vidas, por nos dar força e coragem durante esta longa caminhada. À nossa família, obrigada pelo carinho, paciência e compreensão.

RESUMO

Esta pesquisa tem como temática a educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia COVID 19. O foco central é analisar educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia. De modo particular, objetivou-se compreender os principais aspectos sobre a educação integral, identificar as principais características do processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia e demonstrar a percepção dos docentes sobre educação integral em uma escola pública. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica para apreensão da fundamentação teórica sobre o assunto. Considerando a possibilidade de coletar dados presencialmente, optou-se por um trabalho de natureza quali-quantitativa. O Método utilizado na pesquisa foi a dialética, com o intuito de esclarecer, explorar ou apresentar acontecimentos atuais fincados em seu próprio contexto. Os instrumentos de coleta de dados foram uma entrevista com 13 perguntas estruturadas com múltipla escolha enviadas pela plataforma *Google Forms* para os professores, além dos registros do caderno de campo utilizados nas atividades dos Estágios Supervisionados antes e durante a pandemia. Os sujeitos foram 20 professores, entretanto somente doze fizeram a devolutiva. A análise dos dados coletados passou por uma triangulação entre o que foi dito pelos professores, o que é dito pelos referenciais teóricos e sobre a meu olhar mediante ao questionamento exposto. O lócus foi uma Escola Municipal situada na Zona Sul da cidade de Manaus. A fundamentação teórica tem como base os autores: Freire (1996), Da Rocha [el. al] (2019), Moacir Gadotti (2009), Borges (2019), Candau (2018) e Cavalieri (2018). Como resultado das interpretações identificou-se que a crise pandêmica levou a um repensar da prática docente, o que requer recriação com base em análises minuciosas para encontrar meios eficazes de dar aos alunos uma formação humana, não apenas para permitir a continuidade das atividades de ensino mecânicas. Toda a comunidade escolar está enfrentando desafios, principalmente os professores que desempenham um papel importante neste processo. A pesquisa pretende contribuir com o debate sobre o tema, nos cursos de Pedagogia e no âmbito das Escolas de Educação Básica, visando ampliar o estudo sobre educação integral, portanto, a construção de políticas de Educação Integral, com vistas a assegurar os direitos de todos os cidadãos ao ensino de qualidade, conforme enunciado nas legislações específicos deve ter por base mobilizações e debates que envolvam o Poder Público, a comunidade escolar e a sociedade civil, com vistas a resultar em projetos de educação que integrem as reais necessidades e interesses da comunidade educativa, visando à formação ampla e à inclusão social dos indivíduos.

Palavras-chave: Educação Básica. Educação Integral. Papel da escola. Pandemia.

ABSTRACT

This research has as its theme comprehensive the education and the role of the school in times of pandemic COVID -19. The central focus is to analyze integral education and the role of the school in times of pandemic. In particular, the objective was to conceptualize the main aspects of integral education, identify the main characteristics of the teaching and learning process in times of the covid-19 pandemic, and demonstrate the perception of teachers about integral education in a public school. Used in a bibliographical research for seizure the theoretical foundation on the subject. Considering the possibility of collecting data in person, we opted for work of nature qualitative-quantitative. The Method used at research was dialectical the objective of clarifying, exploring or presenting current events rooted in their own context. The analysis of the collected data went through a triangulation between what was said by the teachers, what is said by the theoretical references and about my view through the exposed questioning. The data collection instruments were 12 teachers, where an interview was applied with 13 structured questions with multiple choice sent by the Google Forms platform for teachers, in addition to field notebook records used in Supervised Internship activities before and during the pandemic. The subjects were 20 teachers, however only twelve did the feedback. The analysis of the collected data went through a triangulation between what was said by the teachers, what is said by the theoretical references and about my view through the exposed questioning. The locus was a Municipal School located in the South Zone of the city of Manaus. The theoretical foundation is based on the authors: Freire (1996), Da Rocha [et al] (2019), Moacir Gadotti (2009), Borges (2019), Candau (2018) e Cavalieri (2018). As a result of the interpretations, it was identified that The crisis pandemic has led to a rethinking of teaching practice, which requires re-creation based on detailed analysis to find effective means of give students a human formation, not just to allow the continuity of teaching activities. The entire school community is facing some challenges, especially the teachers who play an important role in this process. The research intends to contribute to the debate on the subject, in the Pedagogy courses and in the scope of Basic Education Schools, aiming to expand the study on integral education to put what is intended. Therefore, the construction of Integral Education policies, with a view to ensuring the rights of all citizens to quality education, as stated in specific legislation, must be based on mobilizations and debates involving the Public Power, the school community and civil society, with a view to resulting in education projects that integrate the real needs and interests of the educational community, aiming at broad training and social inclusion of individuals.

Keywords: Basic Education, Integral Education. Role of the school. Pandemic.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Educação Integral.....	39
Gráfico 2: Sujeito da educação integral.....	40
Gráfico 3: Educação Integral e Educação de Tempo Integral.....	42
Gráfico 4: BNCC e Educação Integral.....	43
Gráfico 5: Aplicativos utilizados na pandemia.....	44
Gráfico 6: Relacionamento Escola e Família no período de aulas remotas.....	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados dos Professores.....	36
Tabela 2: Respostas tabeladas a partir do sétimo questionamento da investigação.....	46
Tabela 3: Respostas coletadas sobre formação para planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas remotas.....	48
Tabela 4: Resposta sobre o alcance do projeto “Aula em casa”	50

LISTA DE SIGLAS

MEC- Ministério da Educação

EAD- Ensino a distância

CIEPS- Centros Integrados de Educação Pública

PNE- Plano Nacional de Educação

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CF- Constituição Federal

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

DCN's- Diretrizes Curriculares Nacionais

TDIC's- Tecnologias da Informação e Comunicação

COVID-19- Infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPITULO 1: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	14
1.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL	14
1.1.1 A diferença para escola de tempo integral	16
1.1.2 A História da Educação Integral no Brasil	18
1.1.3 A Educação Integral e a Legislação Brasileira	20
1.1.4 A Educação Integral como política pública.....	21
1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	23
1.2.1 O papel da escola e do professor na escola de tempo integral	26
1.2.2 O planejamento educacional.....	28
1.2.3 O Planejamento do professor na Pandemia.....	29
CAPITULO 2: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
2.1 A NATUREZA METODOLÓGICA COMO BASE DA PESQUISA.....	32
2.2 O LÓCUS DA PESQUISA	34
2.3 A POPULAÇÃO E AMOSTRA	35
2.4 A COLETA DE DADOS.....	35
2.5 OS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	36
CAPITULO 3: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE A:FORMULARIO DA ENTREVISTA	67

INTRODUÇÃO

A escola possui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, compreende-se como espaço na qual se reúne uma diversidade de conhecimentos, atividades, valores, onde é entreposto por conflitos, problemas e diferenças (MAHONEY, 2002). Dessa forma, entende-se a escola, como uma instituição fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade (TAVARES, 2008).

Deste modo, podemos considerar a escola como uma ideia. E dessa ideia nasce a instituição tão fundamental para a civilização que suas origens praticamente se fundem. Das primeiras relações sociais, primeiras letras, até a mais complexa pesquisa de ponta, tudo tem nela seu início, e nela se processa.

Entende-se como concepção de Educação Integral, de que não se trata de uma modalidade educacional. Contudo, coloca o estudante na centralidade do processo e busca o desenvolvimento de suas dimensões em sua totalidade, visando garantir e promover uma aprendizagem emancipatória e significativa com o intuito de desenvolver habilidades cognitivas e intelectuais.

Considerada completamente pela Educação Integral, a formação humana possui como objetivo englobar todos os aspectos que compõem a vida do homem, que é um ser social.

Neste sentido, Pattaro e Machado (2014), enfatizam que é através de uma proposta de formação que contribua para uma multidimensionalidade do indivíduo que a educação se aproximará de ser considerada ideal, ou seja, ser pública e democrática, portanto, é considerado um condicionante para o próprio desenvolvimento do indivíduo como ser histórico e social.

A presente monografia é fruto de estudos e pesquisas referentes à temática, bem como das vivências como acadêmica, pesquisadora, mãe e profissional da Educação. Teve como eixo a educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia COVID-19. Dessa forma temos a seguinte problemática: Qual a relevância da educação integral em tempos de pandemia COVID-19?

O objetivo geral do trabalho é analisar a educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia. Os objetivos específicos são: compreender a educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia, identificar as características do processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia e demonstrar a

percepção dos docentes sobre a educação integral em uma escola pública da Zona Sul da Cidade de Manaus.

O trabalho está composto por três capítulos:

O Capítulo I apresenta considerações sobre a educação integral, com uma breve contextualização, abordando sua concepção e seu regaste histórico, na qual discutiremos também o papel do professor e da escola no desenvolvimento desta modalidade educacional, destacando a legislação brasileira e o planejamento educacional para tal conjuntura.

O Capítulo II apresenta como se desenhou a pesquisa, relataremos neste capítulo o percurso metodológico que norteou o trabalho.

O Capítulo III apresenta a análise e a discussão dos resultados da pesquisa, estão evidenciados e analisados conhecimentos referentes a importância da educação integral e o papel da escola e a percepção dos professores sobre educação integral e seus principais aspectos, visando debater sua relevância para a sociedade contemporânea.

A investigação evidenciou que a educação integral traz bases complexas para uma educação mais crítica e revolucionária para o país, entretanto em momentos de isolamento várias são as variantes que tornam esse estudo limitado principalmente quando temos em mente uma formação integralizada com o meio e as vivências dos estudantes, sendo notório um maior preparo, tanto das instituições como dos próprios professores, mais amplo do uso tecnológico para que se tentasse diminuir as lacunas que o ensino remoto apresenta.

CAPITULO 1: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) (2019) a educação integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com a saúde, além do oferecimento de oportunidades para que a desfrute, produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças, adolescentes e adultos, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos.

Neste sentido, o tema “educação integral” volta ao debate público depois de alguns anos, entendendo-a como “um caminho para garantir uma educação pública de qualidade” (GOUVEIA, 2006, p. 84). Visando analisar a Educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia, apresentaremos nossos estudos acerca do assunto.

1.1 A EDUCAÇÃO INTEGRAL

A educação integral quer superar o currículo fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem. O problema é que, via de regra, e ainda com poucas exceções, continuamos a ensinar os nossos alunos sem levar em conta os seus saberes prévios, a sua “cultura primeira”, as suas outras experiências vitais, separando educação informal, formal e não formal.

O princípio geral da educação integral é, evidentemente, o da integralidade. O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, unilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. A integração da cultura, da saúde, do transporte, da

assistência social com a educação possibilita a integralidade da educação. Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer etc.

Nesse entendimento, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, defende a educação integral como “direito biológico” e destaca o papel do Estado no que se refere a garanti-la:

[...] 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 [...]. Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo. (AZEVEDO, 1932, s/n).

Anísio Teixeira (1969) sempre acreditou e defendeu em sua obra que “a educação é um direito de todos e não é jamais um privilégio”, adotando a educação como elemento chave na construção de uma sociedade democrática, em seus planos de reforma da sociedade e na constituição da nacionalidade brasileira, que tanto acalentou (NUNES, 2000).

Guará (2006) atesta que a educação integral deve fundamentar-se na vivência e nas experiências cotidianas dos alunos. A educação deve garantir a formação e o desenvolvimento humano global e não apenas o acúmulo informacional, o que não é visto atualmente, pois a estrutura escolar e seus conteúdos ainda valorizam e privilegiam o saber voltado à instrução.

Segundo Bakunin (1979) assim como pode libertar e emancipar o homem, a educação pode cumprir um papel de alienação e submissão. Ainda de acordo com Bakunin (1979), citado por Gallo (2002, p. 30):

Uma educação libertadora é aquela que na própria atividade pedagógica os alunos e os professores são iniciados num gradativo processo de convivência livre e autêntica. Mas para que uma pessoa possa assumir sua liberdade é necessário que ela se conheça por inteiro: se descubra como um corpo, como uma consciência, como um ser social, tudo isso integrado e articulado. E é por isso que uma educação para a liberdade deve ser também uma educação integral, em que o homem se perceba em todas as suas facetas e características.

Portanto, a Educação Integral além de compromissos, precisa de um projeto pedagógico, de formação de seus profissionais, de instrumentos para sua implantação e infraestrutura.

Ela será o resultado através desses requisitos de partida, assim como também, daquilo que for elaborado e desenvolvido em cada escola, em cada rede de ensino, com a colaboração de educandos, educadores junto à comunidade, na qual devem contribuir para o melhoramento dos espaços e formações dos discentes, visando que o acesso à educação pública proporcione a permanência e aprendizagem (BRASIL, 2009).

Segundo Coelho (2009) as discussões em defesa da Educação Integral no Brasil, na primeira metade do século XX, já tinham suas bases ideológicas defendidas entre as diversas correntes políticas filosóficas, mas com propostas político-sociais e teórico-metodológicas diversas, algumas mais conservadoras (valorizando a espiritualidade, o nacionalismo e a disciplina) e outras mais libertárias (com ênfase nos princípios da igualdade, autonomia e liberdade humana). Dentre esses grupos, destacam-se católicos, integralistas, anarquistas e liberais, como Anísio Teixeira que, nas primeiras décadas, programou experiências de Educação Integral em escolas públicas, baseadas numa concepção emancipadora.

Tal concepção de educação desenvolve-se dentro da escola, mas articula-se com o que acontece em seu entorno, ou seja, a educação não se encerra com o que é transmitido em sala de aula, pelo contrário, o trabalho dentro da sala de aula é desenvolvido a partir de situações contextualizadas em seu exterior. A educação passa, então, a ser entendida de forma mais abrangente, como uma tarefa social que compete a toda a comunidade. Assim, apresentaremos a diferença da escola de Educação Integral para a de tempo integral.

1.1.1 A diferença para escola de tempo integral

Mesmo que o conceito de Educação Integral ainda esteja em desenvolvimento, pode-se dizer que ela é compreendida, como um ensino que proporciona uma formação mais completa para o discente, enquanto ser humano. Desta forma, trabalhar com esse entendimento significa relacionar os conteúdos científicos e didáticos com os aspectos de vida do aluno. Assim, a educação é considerada integral, pois a partir dessa maneira, o aluno se torna um sujeito histórico

que cria e se apossa daquilo que foi criado por ele e pelo conjunto de indivíduos na sua conjuntura histórica.

Nessa perspectiva, segundo Da Rocha et al. (2019) a educação integral se caracteriza por ser uma educação humanística, pois segundo o autor, ela conjectura um modelo de ensino que considera o discente num âmbito multidimensional do ser humano, e não somente na dimensão cognitiva.

Contribuindo com essa concepção, Guará (2006, p 16) ressalta que:

[...] é de suma relevância que o educador se desenvolva plenamente, para que o mesmo possa entender e assim dar significado ao processo educativo, como requisito para a ampliação do desenvolvimento humano de seus educandos.

Nesse entendimento, é pertinente ressaltar que a Educação em Tempo Integral ou Escola de Tempo Integral não é a mesma coisa que a Educação Integral, pois ela é compreendida como escolas que aumentam a jornada escolar de seus educandos, podendo ou não acrescentar disciplinas novas em seu currículo. Da Rocha (2019) completa destacando que a escola de tempo integral poderá proporcionar à valorização e implementação de ações educacionais e pedagógicas extraescolares vinculadas à vida em sociedade.

Gadotti (2009, p.20) relata que:

Ao longo de toda a vida nos educamos, desta maneira, não podemos separar o tempo em que nos educamos e o tempo em que não estamos nos educando. Falar em educação de tempo integral é uma redundância, afinal nos educamos o tempo todo. Assim, a educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos, de manhã, de tarde, de noite, no cotidiano de todas as nossas experiências.

Ao analisar as propostas atuais de tempo integral, nota-se que as mesmas estão mais preocupadas em aumentar o tempo dos discentes na escola, principalmente para alcançar as camadas mais pobres da população. Nesse contexto, é possível buscar a articulação entre a escola em tempo integral ao desenvolvimento de uma Educação Integral de fato.

A seguir discutiremos sobre a história da Educação Integral no Brasil, desde o início do século XX, até os dias atuais.

1.1.2 A História da Educação Integral no Brasil

No decorrer da história da educação no Brasil, diversas foram às ações de políticas públicas criadas para atender as classes mais pobres da população, com o intuito de qualificação de mão de obra, surgiram escolas técnicas industriais e técnicas agrícolas, criadas através das Leis Orgânicas do Ensino (Decreto-Lei nº 4073/1942 e Decreto-Lei nº 9613/1946) (GIOLO, 2012).

Entretanto, o difícil processo seletivo das mesmas, acarretou o afastamento dos jovens das classes mais pobres, aproximando os jovens das classes média e alta, desta maneira, não atenderam aos objetivos e nem ao público para o foram criadas.

Foi através do Manifesto dos Pioneiros de 1932, que a Educação Integral passou a ser conhecida, marcando sua história na educação do país no início do século XX. O manifesto propõe uma discussão sobre a reconstrução da educação, bem como a organização de um sistema escolar único, laico, público e obrigatório para todos, onde todos possam usufruir de oportunidades de se desenvolver integralmente (BRANCO, 2012).

Pode-se considerar que as discussões em torno da Educação Integral são recentes, todavia, no que se trata da temática, observa-se que ela é presente na história da educação brasileira desde os meados da década de 1950, na qual esteve presente nas pautas dos defensores do movimento chamado “Escola Nova”.

Esse movimento, teve como seu principal representante, Anísio Teixeira, seus adeptos, que eram conhecidos como os “pioneiros da educação”. Em 1932, Anísio e seus seguidores elaboraram um manifesto a nação, convocando por uma escola pública gratuita, laica e obrigatória, onde se tivesse como preocupação principal a formação integral dos educandos (SIRCILLI, 2005).

Portanto, atualmente, quando se referem à temática “Escola Integral” e principalmente de “Tempo Integral”, associam-se automaticamente a Anísio Teixeira e sua experiência com a Escola Parque e Darcy Ribeiro com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS). Em 1950, quando foi secretário de educação do Estado da Bahia, Anísio Teixeira implantou as escolas-parque, que tinha como objetivo oferecer educação integral às crianças (FONSECA, 2020).

Anísio Teixeira compartilhava de um modelo educacional que era composto por quatro Escolas-Classe, cada uma possuía em torno de 500 alunos, tendo em

determinado turno o ensino de conteúdos tradicionais, e no outro eles almoçavam na escola e em seguida participavam de diversas atividades, nos eixos culturais, esportivos, sociais, dentre outros. Além dessas atividades, os educandos dispunham de atendimento médico e odontológico (POSSER; ALMEIDA; MOLL, 2016).

No período de redemocratização do país, em meados da década de 1980, a proposta foi resgatada por Darcy Ribeiro, quando então era vice-governador do Estado do Rio de Janeiro, com a implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), que era visto como uma ferramenta de interrupção da miséria intergeracional e que marcaram dois mandatos de Leonel Brizola no Rio de Janeiro e de Alceu Collares no Rio Grande do Sul.

Segundo Nunes (2001, apud POSSER, 2016) os alunos que frequentavam essas escolas não as viam como espaços de confinamento, mas sim como um espaço de sociabilidade, as classes mais populares não possuíam ambientes que proporcionassem isso aos seus filhos, portanto, a carência desses espaços contribuía para que eles fossem empurrados para a periferia da cidade. Para muitos desses alunos e pais, essas escolas foram a única abertura para uma perspectiva de vida melhor.

Ao longo da década de 1990, vão surgindo pelo país diversas experiências de Educação Integral e principalmente de Tempo Integral, na qual foram inspiradas nos modelos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, em sua maioria experimentos realizados pelos municípios, e dessa forma não estão seguindo um projeto político mais ampliado e continuado (BRANCO, 2012).

O programa Mais Educação foi instituído pela portaria Interministerial nº17/2007, na qual veio ao encontro do projeto de Educação Integral previsto na Lei de Diretrizes e Bases, 9394/96 e através do Evento: XVIII Jornada de Extensão que integrou as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, com a finalidade de incentivar a ampliação da jornada escolar e a organização curricular. Na esfera da educação integral, é considerada uma estratégia governamental, na qual se estabeleceu como uma criação de ações entre o poder público, a escola, a comunidade em geral entre outros, para que a jornada escolar e a permanência dos educandos na escola fossem ampliadas.

Ao encontro das necessidades da comunidade escolar, foram desenvolvidas ações voltadas à educação, ao esporte e ao lazer. Quando se propõe que a escola amplie a sua atuação através de parcerias externas, é fundamental que a estabilidade,

a valorização dos profissionais administrativos e docentes seja feita, pois é a garantia da continuidade do trabalho e da qualidade das ações educativas, fazendo que o processo de ensino-aprendizagem seja eficiente (CAVALIERE, 2010, p. 9).

No Brasil, no que se refere à introdução da Educação Integral, há muita resistência, pois muitos ainda acreditam que não é executável proporcionar ferramentas e instrumentos fundamentais e necessários para a construção integral dos educandos, as evidências estão expostas nos resultados negativos enfrentados quase que exclusivamente pelas escolas públicas, no que se trata das avaliações internas e externas, excluindo a classe trabalhadora da educação formal de qualidade desejada (PARENTE, 2017).

No entanto, o lançamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2018, nos trouxe uma nova concepção norteadora pedagógica desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

No que concerne à formação integral do sujeito, a BNCC afirma:

...que a Educação Básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2018, p.15)

1.1.3 A Educação Integral e a Legislação Brasileira

A Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 205, preconiza que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A legislação brasileira apenas recentemente, começou a abordar ainda que de forma moderada a temática sobre Educação Integral. Mesmo sem citar os termos “Educação Integral”, a Constituição Federal de 1988, considera a educação um direito social, que visa o desenvolvido do cidadão, bem como seu preparo para o exercer sua cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho (ZUCCHETTI, 2013).

Nessa ótica, nota-se a longa trajetória acerca do Plano Nacional de Educação (PNE), que através da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, foi aprovado o PNE

2001-2010. O documento destacava que os estados, municípios e Distrito Federal precisariam elaborar seus planos decenais (LIBANEO, 2012).

O Plano Nacional de Educação 2001-2010 prevê que:

...A educação infantil terá um papel cada vez maior na formação integral da pessoa, no desenvolvimento de sua capacidade de aprendizagem e na elevação do nível de inteligência das pessoas, mesmo porque inteligência não é herdada geneticamente nem transmitida pelo ensino, mas construída pela criança, a partir do nascimento, na interação social mediante a ação sobre os objetos, as circunstâncias e os fatos (BRASIL, 2001, p.11)

Já no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, tem-se importante meta:

Meta VI: oferecer educação integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. Estratégias: promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014).

Na educação integral é fundamental que haja uma atenção para determinados aspectos e princípios, entre eles, as dimensões humanas, a garantia dos direitos da educação, assim com a integração das políticas, pois compreende-se que a educação integral parte do preceito de que a escola necessita formar cidadãos, e isso se fará através de uma prática pedagógica que busque e proporcione a construção de valores (TAVARES,2009).

Nessa perspectiva, a educação integral propõe abordar a formação do ser humano na sua essência e existência, e como definição genérica, tanto relacionada aos que educam, como aos que são educados.

1.1.4 A Educação Integral como política pública

Para Aristóteles, a educação integral era aquela que despertava as potencialidades do homem. Para este filósofo educador, o ser humano é um indivíduo de várias dimensões e elas vão se desenvolvendo ao longo da vida. Diversos

educadores como Piaget (1896-1980), Freinet e Claparède (1873-1940) destacavam a importância da educação integral para vida.

Já no Brasil, a visão do educador Paulo Freire (1921-1997), na qual a educação é associada à uma escola cidadã e transformadora é defendida (GADOTTI, 2009).

A conjuntura do Brasil em meados de 1930 serviu de terreno para as ações sociais, econômicas e pedagógicas, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Desta forma, Ribeiro (1992), destaca que esta conjuntura econômica e política foi marcada pelo aumento significativo dos estabelecimentos industriais, pelo crescimento do capital e, também pelo aumento do trabalho operário.

Em meados da década de 1990, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN/1996), garante de forma legal a expansão da jornada escolar, além de propor a junção entre o trabalho escolar e a vida em sociedade, proporcionando uma valorização no que se trata de iniciativas educacionais extracurriculares.

Da Rocha et al. (2019) salienta que a educação básica brasileira, apresenta baixos índices de aproveitamento. Esse autor afirma que existe uma necessidade de melhoramento, no que se refere à qualidade da educação no nosso país. Esse fator foi crucial para o surgimento da proposta de implementação de uma política de Educação Integral, onde seu papel é de proporcionar uma redução do fracasso escolar e oferecer às crianças e jovens uma oportunidade de sonhar com novas perspectivas de desenvolvimento.

Dessa maneira, segundo LECLERC; MOLL, 2012, o “Programa Mais Educação” surge no ano de 2007, como uma estratégia do Governo Federal, integrado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PNE), tendo como objetivo induzir a educação integral através da expansão da jornada escolar, e claro, a organização curricular para incentivar projetos que desenvolvam ações socioeducativas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens, considerando as seguintes orientações:

- 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;
- IX estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. (BRASIL/MEC 2012)

Arroyo (2012) diz que:

A importância política desses programas, nos torna obrigados a sermos crentes a esses significados tão radicais, assim não nos modificando, a repensar as justificativas que nos levam a implementar esses programas nas escolas e redes de ensino. Uma forma de perder seu significado político, será limitar-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra - ou mais educação do mesmo tipo de educação. Uma dose a mais para garantir a visão tradicional do direito à escolarização. [...] se um turno já é tão pesado para tantos milhões de crianças e adolescentes condenados a opressivas reprovações, repetências, evasões, voltas e para tão extensos deveres de casa, mais uma dose do mesmo será insuportável (ARROYO, 2012, p.33).

Para Cavaliere (2010) as atuais políticas públicas que buscam promover e garantir a permanência do educando nas escolas, mostram que de fato existe uma nova necessidade de desenvolver uma nova identidade para a escola fundamental, sendo a principal e imprescindível condição para tal integração efetiva.

1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Desde que a Organização Mundial da Saúde (OMS) anunciou uma pandemia global em março de 2020, os países têm tomado uma série de medidas para retardar a propagação a fim de proteger o sistema de saúde e a vida das pessoas; entre essas medidas, a suspensão das aulas que afetou o a vida dos alunos e das famílias, e a equipe escolar teve um impacto profundo, obrigando a escola a desenvolver estratégias e métodos à distância (BORGES et. al., 2021).

A preocupação com a aprendizagem dos alunos é papel da escola, mas as condições de aprendizagem não podem ficar alheia à sociedade civil. Não podendo

ser ignorada, então, pois enquanto a escola estiver fechada, esta será uma preocupação constante dos pais e/ou responsáveis.

Segundo Andrade et al. (2021) o cenário da pandemia COVID-19 trouxe grandes mudanças para o dia a dia da sociedade, incluindo a educação.

As mudanças repentinas tomadas pelas instituições de ensino para prevenir a propagação desta epidemia afetaram a todos, principalmente a comunidade escolar que, de uma hora para outra, precisou transformar o ensino presencial na modalidade à distância, de modo remoto ou híbrido.

Candau (2018, p.206), classifica o ensino híbrido em quatro modelos:

- a) o modelo de Rotação é aquele no qual, dentro de um curso ou matéria, os alunos revezam entre modalidades de ensino, com um roteiro fixo ou a critério do professor, sendo que pelo menos uma modalidade é a do ensino on-line. Outras modalidades podem incluir atividades como trabalhos em grupos pequenos ou turmas completas, tutoria individual e trabalhos individuais escritos.
- b) O modelo Flex é aquele no qual o ensino on-line é a espinha dorsal do aprendizado do aluno, mesmo que ele o direcione para atividades off-line em alguns momentos. Os estudantes seguem um roteiro fluido e adaptado individualmente nas diferentes modalidades de ensino, e o professor responsável está em um mesmo local.
- c) O modelo a La Carte é aquele no qual os alunos participam de um ou mais cursos inteiramente on-line, com um professor responsável on-line e, ao mesmo tempo, continuam a ter experiências educacionais presenciais em escolas comuns. Os alunos podem participar dos cursos on-line tanto nas unidades escolares ou fora delas.
- d) O modelo Virtual Enriquecido é uma experiência de escola integral na qual, dentro de cada disciplina (ex: matemática), os alunos dividem seu tempo entre uma unidade escolar física e o aprendizado remoto com acesso a conteúdos e lições on-line.

Para Arruda (2020) a educação a distância pode ser apresentada em um momento semelhante à educação presencial, por exemplo, transmitida na forma de transmissão ao vivo em horários específicos quando os professores estão em sala de aula. Esta transmissão permitirá que todos colaborem e participem ao mesmo tempo, mas pode envolver atividades de gravação a serem acompanhadas por alunos que não puderam visualizar o material no momento. Também pode envolver mais planejamento de Educação à distância (EAD), e melhores materiais estruturais. Pode também envolver a transmissão de conteúdo em maior escala via televisão, rádio ou canais digitais nacionais.

Em conformidade com Santos et. al. (2020) o processo de ensino e aprendizagem a partir da plataforma digital tem suscitado diversas discussões e

reflexões, pois mostra que é a única possibilidade de continuidade do ano letivo, porém, aumenta os problemas relacionados à desigualdade social e, portanto, impede a aprendizagem de alguns alunos.

Percebe-se que o ensino híbrido surgiu para suprir uma necessidade educacional que abalou o mundo devido a pandemia - covid 19, contudo esse tipo de ensino não atendeu a todos os alunos de forma igualitária.

Para Pasini, Carvalho e Almeida (2020) a hibridação ocorrida nas relações entre culturas diferentes, ou mesmo as diferenças dentro da mesma cultura, corroboram para a visualização da hibridação da educação. A educação pós-pandemia experimentará o "estranho" entre a sala de aula e o ensino à distância. Deve-se considerar que o retorno será gradativo e, à medida que os alunos retornem gradativamente à sala de aula, eles precisam continuar usando a tecnologia.

Dias e Pinto (2020) explanam que é necessário repensar o futuro da educação, incluindo a conexão adequada entre EAD e ensino em sala de aula. Até porque muita gente no Brasil não consegue usar computador, celular ou internet de alta qualidade - as atuais secretarias estaduais e municipais de educação confirmaram essa realidade - e muitos professores tiveram ou tem que aprender a usar plataformas digitais, além das gravações habituais e cursos online, além disso, inserir atividades online, avaliar alunos remotamente, fazer e inserir materiais na plataforma para ajudar os alunos a compreender o conteúdo.

Na pandemia, a maioria das escolas e universidades está fazendo o melhor para garantir o uso de ferramentas digitais, mas não há tempo para testá-las ou treinar gerentes de ensino, técnicos, professores e alunos para usá-las corretamente. Nosso desafio é manter o ensino-aprendizagem produtivo, com os recursos que temos e com as condições emocionais e psicológicas advindas de um período pandêmico desafiador, marcado com mortes, sequelados e sobreviventes da COVID-19.

Contudo, a Educação Integral não se concretiza fora do ambiente escolar mesmo fazendo uso de todas as estratégias educacionais em tempo de pandemia, pois, não se pode transferir a escola para o ambiente familiar, mas pode se estreitar o vínculo família/ escola para desenvolver o processo de aprendizagem do aluno.

As questões levantadas não são novas, mas são ignoradas pelas instituições responsáveis e pelas políticas educacionais, mas esses obstáculos ainda existem fora desse panorama, e acredita-se que a natureza desses obstáculos deva ser econômica e, portanto, resolvidos neste campo. Como nossa estrutura está fragmentada, não

podemos ver o todo em todos os aspectos. O problema histórico ainda existe, pois, cada domínio do poder público acredita que a solução deveria ser responsabilidade de outro domínio. Nenhum representante de diferentes áreas pode buscar soluções conjuntas para problemas históricos (OLIVEIRA, 2020).

No contexto atual, o cenário da educação integral tem o objetivo de promover a educação e a inclusão social dos alunos por meio da democratização da cultura, da arte e do esporte, para que o espaço escolar se transforme em um importante espaço de aprendizagem e tenha como foco o atendimento ao desenvolvimento humano em múltiplas dimensões (ARTONOV; AZURZA, 2020). O maior desafio e impacto para os pais, professores e para os próprios alunos, passou a ser o acompanhamento das atividades da escola.

Pais, professores e gestores aproximaram-se por meio de ferramentas digitais como o WhatsApp. Mais do que nunca, a Educação Integral passou a ser uma ação que deve ser compartilhada e vivenciada de modo co-responsável entre os sujeitos da comunidade escolar.

1.2.1 O papel da escola e do professor na escola de tempo integral

A escola, por suas características, constitui-se em espaço privilegiado para o avanço da democracia, da cidadania, do convívio e do respeito pelo ser humano. Sendo assim, cabem aos atores do contexto escolares duas importantes tarefas. Em primeiro lugar, estabelecer espaços de reflexão e discussão sobre as diversidades e contradições características da sociedade na qual estamos inseridos (FREIRE, 1999).

A concepção de escola é de uma instituição social com metas e objetivos determinada, na qual emprega e reelabora os conhecimentos socialmente produzidos, com a finalidade possibilitar o processo de ensino-aprendizagem e efetivar o desenvolvimento das funções psicológicas (OLIVEIRA, 2000).

A importância de uma prática educativa que contemple o desenvolvimento integral da criança tem sido um dos temas mais debatidos nas discussões pedagógicas atuais, sobretudo nas primeiras fases da educação básica, em função de suas peculiaridades.

A instituição escolar provê importantes experiências de educação institucionalizadas de caráter amplo e integradas, para a maioria das crianças. A

escola cumpre um papel socializador, e os objetivos de sua prática pedagógica devem ter como finalidade o desenvolvimento integral da criança (MEC, 1998).

Uma escola de tempo integral necessita de uma orientação de prática educativa, ou seja, um Projeto Político Pedagógico, o qual servirá como pano de fundo para suas ações com os educandos (PATTARO; MACHADO, 2014).

O educador tem um papel importante, pois será o mediador durante todo o caminho escolar até a vida adulta do aluno.

Bolsoni-Silva (2008) afirmam que o educador, enquanto mediador das relações estabelecidas na sala de aula, pode fortalecer ou até desestimular comportamentos ligados ao convívio da criança com os colegas ou com o próprio educador, assim influenciando diretamente nos aspectos acadêmicos quanto nos sociais, porém, é somente através de boas práticas que a prática educativa e pedagógica será eficiente.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), a concepção de educação integral deve orientar a organização da escola, o conjunto de atividades nela realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educacionais (2013).

É fundamental que em sala de aula, seja utilizado atividades que contribuam com o desenvolvimento de formas de pensar e aprender, podendo ser de cunho de memória seletiva, raciocínio abstrato, pensamento lógico, ressaltando o papel do professor como mediador (MARQUES, 2001). É justamente, pela formação de sujeitos autônomos e produtivos que a educação deve se destacar, pois por meio dela, professores e alunos, reciprocamente aprendem, de modo que assim ambos possam inserir-se criticamente em seu processo histórico e na sociedade.

Mediante o contexto, observa-se que a escola possui desafios a serem superados, que são impostos no trabalho a ser realizado e que é de suma importância sua autonomia no que concerne ao aprendizado das crianças em suas diversas faixas etárias.

Assim, faz-se pertinente uma reflexão do professor sobre o processo educativo, fazendo que ele vivencie as transformações de maneira que beneficie a construção de práticas educativas que estimulem o processo de ensino e aprendizagem, de modo que ele não seja colocado como um mero expectador dos progressos da sociedade, mas que seja um instrumento motivador desse processo.

Para isto, fazendo uso de planejamentos adequados à realidade dos alunos e da família, mantendo frequente diálogo com os pais e/ou responsáveis, terá um retorno mais próximo daquele que teria em sala de aula.

Destaca-se aqui que as condições sociais e econômicas dos alunos da escola pública e, infelizmente, de muitos professores, não são favoráveis à aquisição de recursos midiáticos, de boas condições de internet, de notebooks ou aparelhos celulares. Muitos professores tiveram que investir por conta própria, visando manter o seu planejamento educacional, mesmo com as condições inusitadas e adversas oriundas da pandemia da COVID-19.

1.2.2 O planejamento educacional

O planejamento sempre esteve presente no processo educativo só que nos últimos anos, ele tem sido exigido com mais rigor pelos profissionais da educação. Tal exigência é apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 que advoga que esta vivência deve fazer parte do cotidiano da escola e envolver toda a comunidade escolar.

O planejamento de um sistema educacional é realizado de forma sistêmica, isto é, em nível nacional, estadual e municipal. Trata-se de uma análise e reflexão de diversas dimensões do sistema educacional, bem como suas perspectivas e dificuldades, assim contribuindo na solução das mesmas, portanto, o planejamento de um sistema educacional, reflete a política de educação adotada (HAYDT, 2010).

Independentemente de ser presencial ou remoto, o Planejamento educacional ou de um sistema educacional consiste na tomada de decisões sobre a educação no conjunto do desenvolvimento geral do país. A elaboração desse tipo de planejamento requer a proposição de objetivos a longo prazo que definam uma política da educação. É feito a nível sistêmico, isto é, a nível nacional, estadual, municipal. Trata-se de um processo que analisa as várias facetas dessa modalidade educacional. Compreende-se as prioridades e metas para o aperfeiçoamento do sistema educacional, para o efetivo estabelecimento de formas de atuação necessários à realização das metas.

Segundo Vasconcellos (2002) o planejamento pode ser realizado em diferentes níveis de abrangências:

Planejamento do Sistema de Educação: É o de maior abrangência, correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal. Incorpora e reflete as grandes políticas educacionais. Enfrenta os problemas de atendimento à demanda, a locação e gerenciamento de recursos, etc.

O Planejamento da Escola: Trata-se do que chamamos de Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo), sendo o plano integral da instituição. Compõe-se de Marco Referencial, Diagnóstico e Programação. Envolve tanto a dimensão pedagógica, quanto a comunitária e administrativa da escola.

Planejamento Curricular: É a proposta geral das experiências de aprendizagem que serão oferecidas pela escola, incorporada nos diversos componentes curriculares. Dá a espinha dorsal da escola, desde as séries iniciais até às finais.

Projeto de Ensino-Aprendizagem: É o planejamento mais próximo da prática do professor e da sala de aula. Diz respeito mais estritamente ao aspecto didático.

Projeto de Trabalho: É o planejamento da ação educativa baseado no trabalho por projeto: são projetos de aprendizagem desenvolvidos na escola por um determinado período, geralmente de caráter interdisciplinar. Trata-se, muitas vezes, mais de uma metodologia de trabalho que incorpora a concepção de projeto.

O Planejamento Setorial: É o plano dos níveis intermediários (cursos, departamentos, áreas) ou dos serviços no interior da escola (direção, coordenação/supervisão, orientação, secretaria, etc.). Este plano, em termos institucionais, é equivalente ao projeto de ensino-aprendizagem, devendo, portanto, estar referido também ao Projeto Educativo da escola.

O planejamento de um sistema educacional reflete a política de educação adotada. Tem como pressupostos básicos o delineamento da filosofia da educação do país, evidenciando o valor da pessoa e da escola na sociedade e a aplicação da análise sistêmica e racional ao processo de desenvolvimento da educação, buscando torna-lo mais eficiente e passível de responder com maior precisão às necessidades e objetivos da sociedade.

Como todo o planejamento exige flexibilidade, o planejamento do professor sofreu necessárias alterações considerando o contexto pandêmico.

1.2.3 O Planejamento do professor na Pandemia

A pandemia COVID-19 levou instituições educacionais em todo o mundo a adotar o ensino à distância de emergência para dar continuidade ao ano letivo. Portanto, os professores estão se reinventando a cada dia para que possam continuar as atividades de ensino. O período é desafiador e ao mesmo tempo é propício à

inovação educacional, o que mostra que a tecnologia digital pode ser uma importante aliada no processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis.

De acordo com Rocha (2021) para a realização da educação remota, é necessário desenvolver um plano de ensino condizente com o ambiente em que ocorrerá a prática educativa. Em outras palavras, mudar a programação e a organização da sala de aula para a Internet é conduzir o ensino à distância.

A educação online precisa de um planejamento direcionado, métodos de aprendizagem e avaliações de aprendizagem devem ser adaptados para este tipo de ensino e, no contexto da pandemia, professores, pedagogos e gestores precisam entender as condições de acesso dos alunos à Internet, para definirem a plataforma de gestão da educação online mais apropriada ao ensino e aprendizagem.

Caso as condições sejam adversas, usam-se a flexibilidade do planejamento para que possam ser oferecidos o melhor possível de modo a não causar prejuízo aos educandos.

É fundamental ressaltar que os desafios são enormes, entre eles pode-se destacar que as ferramentas remotas precisam ter parâmetros de qualidade para que sejam mais eficazes, e existe uma grande desigualdade no acesso à tecnologia, pois nem todas as crianças, principalmente as das escolas públicas, conectam computadores, possuem celulares ou *tablets* e planos de Internet, porém, o ensino a distância ainda é a melhor forma de minimizar a demora no retorno aos cursos e aulas presenciais (Cordeiro, 2020).

Para Goedert e Arndt (2020, p.106) “todo o processo para implantação do ensino remoto no contexto da Pandemia é novo, o que requer um olhar atento para as condições e particularidades que envolvem o uso das tecnologias digitais na educação”.

Corroborando com a ideia, para Martins e Almeida (2020), a preparação de toda a comunidade escolar para a integração na tecnologia não acontece da noite para o dia e faz-se necessário investir na formação de professores para iniciar uma transformação eficaz e valorizar esses participantes.

De acordo com Ferreira, Branchi e Sugahara (2020) no novo ambiente de aula, o planejamento exige um cuidado extra com o conteúdo e o tempo. Para manter o “modelo tradicional” de ensino em plataformas digitais, o planejamento da sala de aula está em um estado de equilíbrio instável, obrigando os professores a planejar e organizar cuidadosamente o tempo de aula sincronizado para completar o conteúdo

do plano e reservar um tempo para promover troca de experiências entre alunos e professores. As atividades de quantificação são especialmente importantes.

Por fim, também deve planejar atividades assíncronas que permitam aos alunos demonstrar o que aprenderam individualmente ou em pequenos grupos. Essas atividades permitem que os professores determinem o que precisa ser revisado e/ou aprofundado.

Diante das novas tecnologias, além da evidente falta de integração de recursos e cursos de formação de educadores, a epidemia também mostrou a necessidade de políticas públicas para enfrentar a desigualdade social e econômica. Ressalte-se que, para isso, é necessário empenhar esforços junto ao poder público e exigir que todos os integrantes do processo de formação, como gestão escolar, coordenação pedagógica, professores, famílias e comunidades, sejam democráticos, tenham melhores condições salariais e de formação para que adotem posturas profissionais benéficas, produtivas e até motivacionais para melhorar a qualidade da educação no país.

CAPITULO 2: PERCURSOS METODOLÓGICOS

No presente capítulo apresentamos o percurso metodológico responsável por garantir antes de tudo a lisura no processo da pesquisa fazendo compreensíveis os caminhos para a tabulação e análise dos resultados, assim, apresentaremos por primeiro a natureza da pesquisa e, por conseguinte, os instrumentos que favorecem a construção dos dados validando e embasando o produto final deste trabalho de conclusão de curso (TCC).

2.1 A ABORDAGEM METODOLÓGICA COMO BASE DA PESQUISA

Quanto ao seu procedimento utilizou-se a pesquisa bibliográfica, que segundo Lakatos e Marconi (2010):

... abrange toda produção tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. (p.183).

Uma vez que a pesquisa precisa de embasamento teórico buscou-se fazer uso do que já fora publicado sobre o assunto tendo em vista elaborar uma nova reflexão/discussão considerando a temática do trabalho.

Sabe-se que a metodologia é compreendida como a “ciência que investiga os meios de investigação e apresentação de seus resultados”(GONÇALVES; MEIRELLES, 2004, p. 28), ou seja, para que uma pesquisa seja bem-sucedida a grande responsável por isto é a metodologia, uma vez que se debruça em explicar o processo pelo qual se trilhou para a formação do resultado que se apresenta como parte salutar para o produto final deste trabalho.

A historicidade humana é clara quando expõe diversos fatos que são chaves ao quais dão explicação, ou melhor, justificam a evolução da raça humana até a atualidade (FIGUEIREDO, 2018) e um deles é a passagem da idade média para a moderna ao ponto este que é caracterizado pelo surgimento da ciência a qual faz com que o homem se debruce em conhecer através de fatos palpáveis tudo o que está a sua volta, consequência deste fato é que o sujeito deixa de olhar para o céu deixando

a metafísica de lado e passa a olhar para si, assim, o processo científico ganha forças e se desdobra naquilo que é hoje, a base da sociedade.

Entretanto, para que se fizesse isto, o processo de cientificidade teve de ser levado em consideração e como primazia os tipos de pesquisa foram se constituindo e se solidificaram em dois, uma vez que, de início as conclusões eram chegadas através de dados numéricos aos quais eram alcançados por tabulações e isto porque, a primeira corrente de pensamento existente criada por Comte, o Positivismo, optava por este caminho para que se chegasse aos resultados.

Com o surgimento de diversas indagações envolvendo a subjetividade humana e tendo consciência as limitações que os dados numéricos tinham em condecoração a ela, se teve que criar outra maneira para tabular os resultados de pesquisas inerentes ao indivíduo, assim, se cria duas abordagens, ou natureza de pesquisa: a Qualitativa e a Quantitativa.

Sabe-se que a união destas abordagens é quase impossível, todavia, a palavra “quase” quando empregada sempre apresenta uma possibilidade e neste caso ela é viável. Esta contingência da união surge quando a subjetividade pode ser quantificável fazendo com que a pesquisa se utilize de instrumentos e técnicas de ambos ou tipos de pesquisa.

Partindo desse pressuposto, o trabalho em questão se pauta na mesclagem destes mecanismos se caracterizando pela abordagem quali-quantitativa das hipóteses levantadas na pesquisa e pelo caráter social inserido nela, uma vez que:

Um mecanismo social é uma sequência ou conjunto de eventos sociais ou processos mais ou menos gerais analisados em um nível inferior de complexidade ou agregação, no qual – em certas circunstâncias – alguma causa X tende a produzir um efeito Y no domínio das relações humanas. Essa sequência pode ou não ser reduzida analiticamente às ações desempenhadas pelos indivíduos, pode envolver processos causais instrumentais-formais ou substantivos e pode ser observada, não observada, ou à princípio não observável (GROSS, 2009, p. 364, tradução do autor).

Gross (2009) ressalta que apesar das diferenças entre os dois tipos de pesquisa elas fazem sentido, definindo de maneira mais amplificada os resultados contidos. O impacto da pandemia e seu contexto marcado por atividades remotas, nos conduziu a optar pela pesquisa de natureza mista.

Para o alcance da pesquisa mista quali-quantitativa, foram desenvolvidas duas etapas: primeiramente é conduzida a fase qualitativa para se conhecer o

fenômeno estudado. De posse dessas informações, baseadas em dados qualitativos do caderno de campo e das observações dos Estágios e dos componentes curriculares de cunho práticos, parte-se para a construção de um roteiro de entrevistas aplicado com os recursos do Google Form. Depois da tabulação, realizou-se a análise dos dados com o auxílio de instrumentos estatísticos gerados automaticamente à medida em que os professores respondiam às questões.

Adjunto ao tipo de pesquisa foi selecionada a corrente de pensamento que norteará este trabalho que é a dialética Marxista, pois defende-se que:

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo. (MÉZAROS 2005 p.43)

Optou-se pela dialética, considerando os registros do caderno de campo, a análise das observações nas salas de aula antes da pandemia e os resultados das tabulações da entrevista enviada aos professores.

2.2 O LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal, localizada na Zona Sul de Manaus – AM. A Escola é a primeira escola comunitária integrada da Região Norte do país, funcionando como um centro de expressão. A escola foi fundada em 1987 e está localizada na área do riacho, atendendo 226 alunos do ensino fundamental em áreas de extrema vulnerabilidade social. De 2015 para 2016, a Escola Municipal devido ao terreno baldio do riacho, foi muitas vezes alagada, e o número de alunos caiu drasticamente. Como resultado, muitas famílias passaram a morar longe da escola e a Secretaria Municipal de Educação ameaçou fechar a escola. Em seguida, a comunidade se uniu para exigir que a instituição existisse permanentemente no local e que melhorias fossem feitas em prol da escola e de sua comunidade.

2.3 A POPULAÇÃO E A AMOSTRA

A pesquisa englobou o total de 20 professores, entretanto a amostragem apresenta 12 docentes respondentes da entrevista. Para Gerhardt e Silveira (2009) amostragem é o processo de seleção de um grupo de indivíduos da população para estudar e caracterizar a população total de uma pesquisa.

2.4 A COLETA DE DADOS

Como técnica de coleta de dados, optou-se por aplicar uma entrevista com 13 perguntas (Apêndice A) estruturadas com múltipla escolha e questões dissertativas. Considerando o contexto de pandemia e o isolamento social, as perguntas foram enviadas por meio da plataforma Google Forms para os celulares dos professores, com os quais se manteve um diálogo prévio a respeito da pesquisa para este Trabalho de Conclusão de Curso.

Considerando a entrevista em período de pandemia, essa é uma técnica essencialmente útil quando se deseja fazer perguntas a um grande número de indivíduos ao mesmo tempo, permitindo ainda coletar informações relativas às opiniões dos participantes da pesquisa, suas atitudes e conhecimentos sobre o tema proposto, usando as ferramentas digitais.

O instrumento de coleta de dados consiste em uma série de perguntas ordenadas, que devem ser respondidas por escrito e o entrevistador não deve estar presente (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Para Mota (2019) o google forms é conceituado como:

um aplicativo que pode criar formulários, por meio de uma planilha no Google Drive. Tais formulários podem ser questionários de pesquisa elaborados pelo próprio usuário, ou podem ser utilizados os formulários já existentes. É um serviço gratuito, basta apenas ter uma conta no Gmail. Dessa forma, os formulários ficam armazenados no Servidor do Google, podendo ser acessado de qualquer lugar e não ocupam espaço no computador (MOTA, 2019, p.373)

Pelo momento pandêmico ao qual estamos vivenciando devido a COVID-19 resolveu-se utilizar a ferramenta supracitada além da entrevista ser de caráter

anônimo para os entrevistados sentirem-se à vontade em responder e expressar a sua opinião acerca das questões que envolvem a temática da pesquisa, demonstrando assim uma maior autenticidade na sua percepção, mantendo-se em sigilo a identidade dos entrevistados, sujeitos da pesquisa.

2.5 OS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados durante a realização deste estudo foram tabulados em planilhas do programa Microsoft Excel para que pudessem ser analisados. Posteriormente foi realizada uma análise descritiva por meio de gráficos, buscando estabelecer uma compreensão e ampliar o conhecimento sobre o tema pesquisado. As questões subjetivas foram elencadas e discutidas com base no fundamento teórico de pesquisadores que dedicam-se a temática, bem como embasados na legislação educacional e nas Políticas Públicas de Educação.

CAPITULO 3: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Para análise da entrevista, além da tabulação com as respostas, da análise e reflexão a seu respeito, os dados coletados são apresentados na forma de gráficos e tabelas. Foram elaboradas 13 perguntas (Apêndice A) que trataram da temática do trabalho, com a finalidade do atendimento dos objetivos inicialmente levantados. Dessa forma, com base no roteiro de entrevista aplicado aos 12 professores que se dispuserem a respondê-lo, com a finalidade de analisar os principais aspectos sobre Educação Integral, neste trabalho estão evidenciados e analisados conhecimentos referentes a importância da educação integral e o papel da escola, visando debater sua relevância para a sociedade contemporânea.

É válido reforçar os resultados e a importância do trabalho para o desenvolvimento de uma concepção que mostre o real papel da escola no que tange ao tema da educação integral e suas vertentes em contexto desafiador de pandemia.

Perguntou-se sobre a Formação Profissional, Tempo de atuação na Educação e Tempo de Trabalho na Educação Integral e obteve-se como respostas, os seguintes dados, dispostos na Tabela 1, com os seguintes questionamentos: formação profissional, tempo na função e tempo de trabalho com educação integral:

Tabela 1: Dados dos professores

Formação profissional	Quantidade	Percentual %
Ensino superior completo	7	58%
Especialização lato sensu	5	42%
Tempo de função	Quantidade	Percentual %
De 1 á 5 anos	4	33%
De 6 á 10 anos	2	17%
Mais de 10 anos	6	50%
Tempo de trabalho na Educação Integral	Quantidade	Percentual %
De cinco a dez anos	4	34%
De dois a cinco anos	4	34%
De seis meses a dois anos	1	8%
Um Semestre	3	24%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021

De acordo com a tabela 01, no que corresponde a formação dos professores 58% (7 professores) responderam que tem apenas o ensino superior completo e apenas 42% (5 professores) tem especialização lato sensu.

Assim constata-se que uma boa parcela dos professores apresenta uma boa qualificação profissional a título de ensino superior, entretanto, faz-se necessário investimentos em formação continuada, em nível Lato e Stricto Sensu.

Em consonância com os ideais que compreendem a Educação Integral, faz-se necessário investimentos nos saberes docentes dos educadores da Escola pública.

.... investir na formação inicial e continuada dos professores para atender esses alunos, uma vez que não se pretende oferecer “mais do mesmo”, isto é: reter os alunos nas escolas por mais tempo para desenvolver os mesmos programas até agora em execução. Para isso, muitas ações deverão ser implementadas e, se, dúvidas, a formação continuada dos professores deverá ser considerada prioritária. (BRANCO, 2012, p. 247).

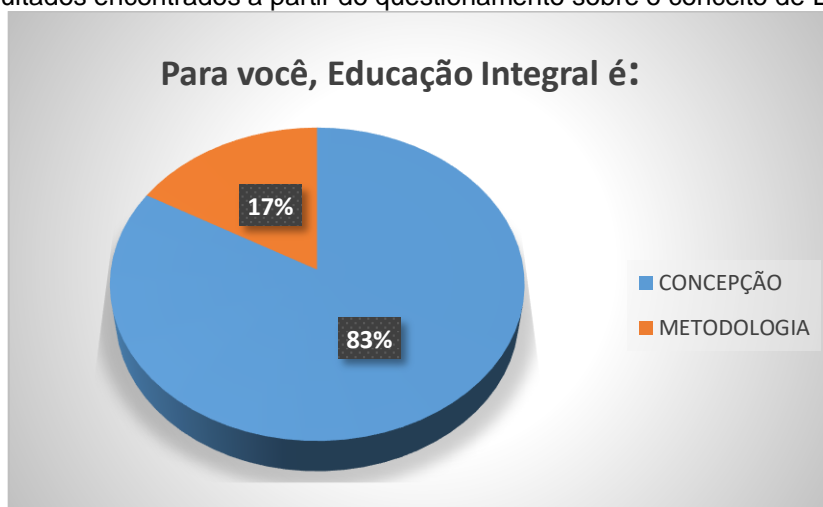
A prioridade pela formação de professores na Educação Integral, torna essa vertente escolar um ambiente que pode ser proposto para uma determinada relevância de ações formativas que podem tornar as aulas como algo mais dinâmico, apesar de complexo em contexto pandêmico, mas com uma base teórica sólida, buscam-se melhores e mais fundamentadas ações para consolidar o ensino e a aprendizagem.

No tange ao tempo de função 50% (6 professores) afirmaram ter mais de 10 anos, 33% (4 professores) têm apenas entre 01 a 05 anos na função e com percentual de 17% (2 professores) informaram ter apenas 06 a 10 anos. Dessa maneira, os professores pesquisados apresentam um regular tempo na função.

No que concerne à Educação Integral 34% (4 professores) apresentam o período de cinco a dez ano e 34% (4 professores) estão na função de educação integral entre dois a cinco anos, apresentando o percentual de apenas 8% (1 professor) entre seis meses a dois anos na educação integral e 24% (3 professores) estão estreando o seu primeiro semestre.

Segundo Migani (2015) a educação é o processo de reorganização, reconstrução e transformação contínua da própria vida. Em suma, educação é vida, não apenas preparação para a vida, porque quando você estudar, não vai parar de viver e se desenvolver como ser social.

Gráfico 1: Resultados encontrados a partir do questionamento sobre o conceito de Educação integral



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Em consonância com o gráfico 01, quando perguntado sobre sua compreensão a respeito da educação integral, 83% (10 professores) afirmam que entendem ser uma concepção e 17 (2 professores) a concebem como uma metodologia. Dessa forma, a percepção dos professores com relação a educação integral é ampla, visto que a concepção apresenta diversos conceitos.

A partir desta análise, Gadotti (2009) afirma que o papel do educador é possibilitar a aprendizagem e criar condições favoráveis ao ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e, por isso, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, em última análise, terá um significado importante para a vida de todos. A educação quanto mais integral, menos será fragmentada e o aluno terá possibilidade a um desenvolvimento mais amplo.

Para tanto, precisamos adotar procedimentos e métodos inovadores, diferenciados e mais criativos. Esses procedimentos e métodos são aplicáveis a múltiplas dimensões de nossa natureza humana, nesse sentido, na maioria das vezes, as pessoas de uma classe mais elitizada ainda tem melhores acessos à educação integral. Muitas crianças, adolescentes e jovens podem comparecer à escola apenas em um horário.

Nesta ótica, para Cavalieri (2002) o conceito de educação integral tem recebido importante respaldo legal na legislação brasileira para garantir sua aplicação no campo da educação formal e demais campos da política social. O marco normativo proporcionado pelo paradigma da proteção holística garante a toda criança ou

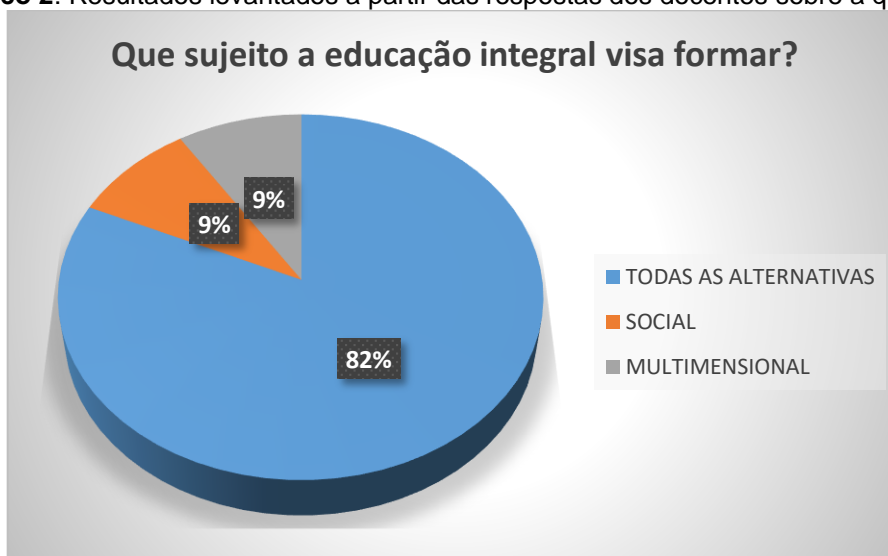
adolescente o direito de receber assistência, estudo, desenvolvimento adequado e proteção em todas as suas necessidades pessoais e sociais.

De conformidade com Azevedo et al., (2010) no que diz respeito à educação integral, a escola deve fornecer aos alunos serviços globais para garantir que em um espaço favorável, durante a jornada ampliada de ensino, além da aquisição do patrimônio cultural adquirido pela humanidade, o aluno seja o foco central de todas as atividades e sua aprendizagem seja realizada de um modo mais consistente, durante sua permanência nos espaços da escola.

Na vida escolar, por meio de uma educação de qualidade, ele realmente entende o que lhe foi ensinado, pois muitos não possuem em casa acompanhamento adequado. O objetivo da educação holística, dentre outros, é desenvolver os alunos de uma maneira abrangente conseguindo ampliar as habilidades dos estudantes no próprio ambiente escolar.

Posterior a compreensão sobre o conceito central de Educação integral, o questionamento segue para entender as formações proporcionais ao Ensino e Educação com base integral, partindo do questionamento: “Que sujeito a educação integral visa formar?”.

Gráfico 2: Resultados levantados a partir das respostas dos docentes sobre a questão:



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

No entendimento do gráfico 05, os professores ao indagados sobre qual o sujeito que a educação tem o objetivo de formar, 82% (10 professores) responderam que a finalidade da formação é social e multidimensional e 9% (1 professor) afirmou

que o objetivo é formar um ser humano social e 9% (1 professor) declara que a Educação Integral visa formar um ser multidimensional.

Vale destacar que a escola deve ser um lugar importante para garantir que todos possam ter uma educação integral com várias experiências educacionais curriculares e extracurriculares para que os alunos vivenciem aprendizagens significativas e que promovam seu desenvolvimento global.

Segundo Castanho e Macini (2016) educação integral deve assegurar que os alunos aprendam e construam conhecimentos, pois é assim que terão a oportunidade de planejar o seu futuro e criar uma escola digna, acessível e transparente para a sociedade.

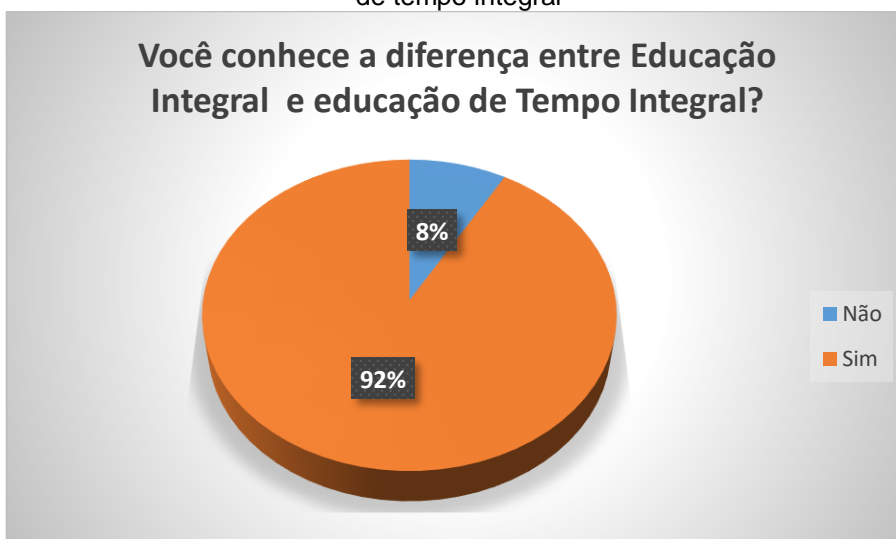
A educação tradicional e a educação no lazer, por meio do esporte e das diversas manifestações artísticas, se encontram na educação integrada, pois existe uma determinada conexão entre estudo teórico e prática de habilidades, reconstruindo uma escola preparada para atender às necessidades de nossa sociedade.

Na visão de Fank e Hutner (2013) a educação pode ser considerada indispensável, porque a partir da escola, o sujeito da história, enquanto a criou, possui o que ele e o grupo humano criaram em suas condições históricas. Portanto, seja do ponto de vista do trabalho mental ou do trabalho manual, isso não constitui treinamento. A própria educação geral é humana. Isso também pressupõe a disponibilização de possibilidades, para que, a partir daí, o sujeito possa absorver cultura, arte, história e o próprio conhecimento de forma diversificada, teórica, prática e vivencial.

Segundo Silva e Da Silva (2016) todos os planos e projetos de ensino devem ser formulados de acordo com as necessidades dos alunos, incluindo a sua participação efetiva no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Para se entender as questões que perpassam os princípios da Educação Integral é preciso diferenciar as questões de Educação de Tempo Integral, principalmente porque as diferenciações vão direcionar para uma prática mais integrativa dentro na educação. Assim, os professores foram questionados: “Você conhece a diferença entre Educação Integral e Educação de Tempo Integral?”.

Gráfico 3: Respostas encontradas a partir do questionamento sobre a Educação Integral e educação de tempo integral



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

De acordo com o gráfico 03, no que concerne à pergunta sobre se conhece a diferença entre educação integral e educação de tempo integral 92% (11 professores) afirmam saber a diferenciação, entretanto apenas 8 (1 professor) diz desconhecer sobre os dois conceitos. Dessa maneira, observou-se que a maioria dos professores tem compreensão sobre as concepções e diferenciação entre educação integral e educação de tempo integral.

Do ponto de vista de Guará (2009) a educação integral deve ser entendida como um plano de inclusão social. Claro, além disso, deve também promover sua integração com outras políticas sociais, afinal, é uma forma de abrir caminho para novos momentos históricos em que se propicia permanente integração de conhecimentos e habilidades.

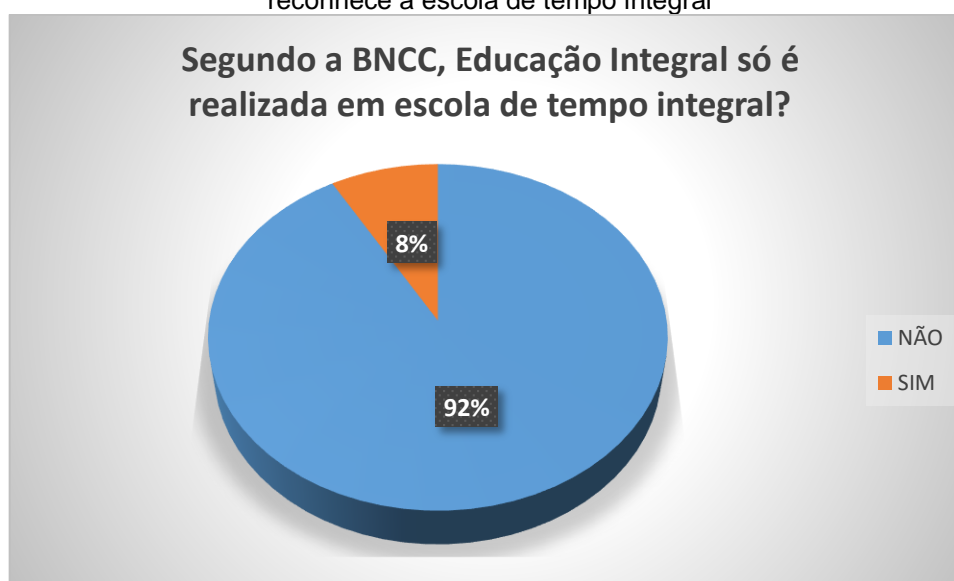
Na visão de Moll e LecLerc (2010) a rigor, uma escola de tempo integral se refere a uma organização escolar onde os alunos ficam mais tempo do que o dia escolar, e é chamada de escola de tempo integral em alguns países. Em termos gerais, inclui o debate educacional global que leva em conta as necessidades de formação dos campos cognitivo, estético, ético, jogos, movimento físico e espiritual. Entre eles, a categoria "tempo escolar" está no meio. Significado relevante. Sua expansão e a necessidade de transformá-la no cotidiano escolar.

Cavaliere (2010) diz no que concerne a educação integral que as ações educativas envolvendo várias dimensões abrangentes da formação individual, quando ligada à educação não intencional, refere-se ao amplo processo de socialização e

formação de todas as sociedades por meio de uma série de atores e ações, que é o resultado inevitável da convivência de adultos e crianças. Ao se referir à educação escolar, representa a reconexão entre o comportamento deliberado do sistema escolar e a vida em um sentido amplo.

Pensando em sistema escolar temos como princípios vigentes os propostos pela Base Nacional Comum Curricular, nesse sentido é relevante compreender como a BNCC reconhece as ações propostas pela escola de tempo integral.

Gráfico 4: Resultados partindo das respostas propostas pelos professores sobre como a BNCC reconhece a escola de tempo integral



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Em conformidade com o gráfico 04, no que concerne ao questionamento sobre Educação Integral só é realizada em escola de tempo integral de acordo com BNCC, 92% (11 professores) afirmaram que não, apenas 8% (1 professor) informaram que sim. O questionário apresentou que os professores têm o total conhecimento no que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular.

Para Azurza, Silva e Jurdi (2020) tendo em vista os documentos oficiais e as políticas públicas voltadas à educação integral, o foco está no “Programa Mais Educação” (2007), que desencadeou uma campanha de extensão da jornada escolar em várias cidades do país, mas o aumento da jornada de trabalho não significa necessariamente para promover a educação geral.

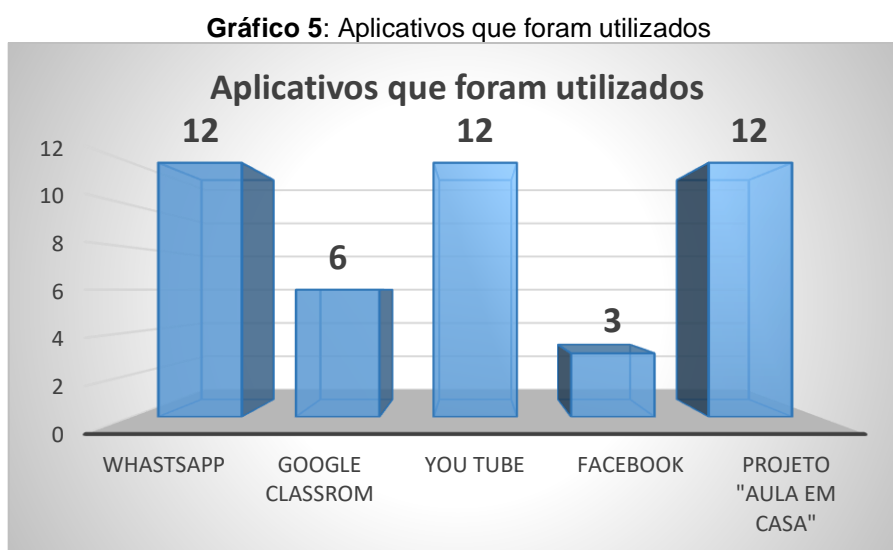
Para Lopes e Ferreira (2020) Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está comprometido com a educação integral em uma sociedade que atualmente

estabelece uma visão inovadora e inclusiva das questões centrais do processo educacional. A nova situação da sociedade mundial requer não só o acúmulo de informações, mas também o desenvolvimento de habilidades para aprender a aprender, saber como lidar com isso, percepção e responsabilidade, cada vez mais informação disponível, tomada de decisão independente, diferença e diversidade em viver juntos.

No dizer de Souza, Silva e Ferreira (2019) o conceito de educação integral da BNCC vai além do aumento do tempo de aula, por isso é necessário buscar a articulação entre os conteúdos que o aluno precisa aprender em sala de aula e os conteúdos que lhe interessam, combinando todos eles com dificuldades da sociedade atual.

Por conseguinte, é notório que a Educação Integral não é apenas desenvolvida em sala de aula, e sim em uma perspectiva mais abrangente, onde a integralização parte desde o nascimento até a vida adulta, e continuamos aprendendo durante todo o nosso processo de vida, assim, a educação integral deve entender os contextos vivenciados de cada estudante envolvido nesse processo.

Em tempos de pandemia, várias plataformas tomaram o lugar de estudos que se utilizam da sala de aula como base para a educação tradicional encontrada na maioria das escolas. Nesse sentido, vários foram as plataformas e ferramentas que se tornaram a base didática das estratégias realizadas nas disciplinas escolares. Foi questionado então sobre os “aplicativos que foram utilizados” nas aulas.



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Segundo o gráfico 5, quando indagados sobre como os aplicativos são empregados em sala de aula, majoritariamente dispositivos como *whatsapp*, *youtube* e o “projeto aula em casa” são bastante utilizados, *google classroom* e *facebook* são ferramentas auxiliares utilizadas pelos docentes em meio digital. Todas essas ferramentas foram e são de suma importância para prática em sala de aula em tempos de pandemia.

Essas ferramentas foram exploradas após a cidade de Manaus ser uma das primeiras cidades do norte do Brasil a ter alerta devido a proliferação do vírus da COVID-19, que logo se espalhou para outros municípios. No estado do Amazonas, o Decreto nº 42.061, de 16 de março de 2020 iniciou as primeiras ações do governo, decretando emergência na saúde pública.

Por conseguinte, foi publicado o Decreto nº 42.100, de 23 de março de 2020, determinando Calamidade pública por conta dos grandes níveis de contaminados, declarando ainda o fechamento do comércio, de shoppings centers, de áreas de aglomeração (centro da cidade), bem como o fechamento de fronteiras por terra e fluvial por 15 dias, com restrições aplicadas aos comércios, que se mantiveram fechados por exatos 180 dias deste a data inicial, além do fechamento de todas as escolas estaduais e municipais da cidade de Manaus e, posteriormente, dos interiores amazonenses.

Sendo assim, começou a ser desenvolvido o projeto “aula em casa”, uma iniciativa do governo estadual como plano emergencial para garantir que as aulas continuassem fazendo parte do dia a dia das crianças, mantendo de certa maneira os estudantes interligados com os conceitos científicos necessários para o aprendizado escolar.

Para o regime especial de aulas não presenciais e o ano escolar de 2020, a SEDUC fez parceria com o Centro de Mídias de Educação do Amazonas e a TV Encontro das Águas, que possui 3 canais de TV aberta para a transmissão de conteúdos educacionais para estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e da 1ª a 3ª Séries do Ensino Médio (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DO AMAZONAS, 2020).

Nesse contexto, as escolas tornam-se os membros fundamentais para continuar as ações necessárias para disponibilizar conhecimento científico para os

estudantes, em novos contornos institucionais em que a pandemia acabou por conduzir as instituições educacionais.

Para Costa e Presa (2019) as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) são ferramentas cognitivas com grande potencial no processo de ensino, pois possibilitam ao aluno construir seu conhecimento de forma ativa e colaborativa, todavia, o processo de utilização na escola é lento e ainda existem muitas dificuldades para superar.

Além dessas dificuldades a pandemia fez emergir questões sociais pré-existentes na nossa sociedade, como desigualdades sociais, questões democráticas de esferas que não se localizam somente no ambiente escolar ou nas quatro paredes da sala de aula, esses:

...problemas apresentados não são novos, no entanto, ficavam negligenciados pelas instituições responsáveis, pelas políticas educacionais que se mantinham alheias a esse panorama julgando que a natureza desses dificultadores deveria ser econômica e, como tal, deveria ser solucionada nessa esfera (OLIVEIRA, 2020, p.81).

Outro ponto que a tecnologia evidencia, segundo Carvalho et al. (2019), é que um dos maiores desafios enfrentados pelas instituições educacionais é acompanhar o ritmo do progresso tecnológico, onde professores e alunos possam utilizar as ferramentas e aparatos técnicos e digitais como recursos capazes de auxiliar e melhorar a aprendizagem e a exploração dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade.

A realidade da educação integral e da escola, passam por uma vasta mudança onde tentam estabelecer determinados processos mesmo com a distância entre professores e estudantes. Essa contextualização leva a maioria dos professores a desenvolverem atividades muitas vezes pragmáticas e tradicionais que não se conectam às vivências de estudantes, e essas ações já eram presentes em sala de aula na educação presencial.

Todos os recursos necessários podem ser vistos como elementos fundamentais para ampliar o conhecimento, mas ainda necessitam diretamente de ações planejadas para que se utilizem estratégias que direcionem os conhecimentos para os estudantes.

Os professores em uma perspectiva integral devem entender que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) integram-se nessa base

tecnológica, pois é construída da relação entre a tecnologia e as mídias, nesse encontro de professores e alunos, com novos enfrentamentos vivenciados nesses espaços virtuais de aprendizagem por meios das tecnologias, todavia, é preciso repensar o uso desses recursos midiáticos como base na ação educativa, é imprescindível que os estudantes sejam os protagonistas nesse processo, de forma emancipada e com autonomia, de modo que perceba o mundo à sua volta com um olhar crítico e atento à realidade social em que está imerso (LIMA, 2012).

No entendimento de Bacich (2016) existem muitos recursos disponíveis para integrar a tecnologia digital às rotinas de ensino. O professor tem essa função de organizar esses recursos e selecionar àqueles que julgue significativos para sua prática, de acordo com as necessidades dos alunos ou de aprofundamento de um dado conteúdo ou assunto.

Os professores continuam sendo sujeitos ativos na produção do conhecimento científico e mais do que nunca mediadores dos processos educativos, além disso a educação integral tem como base a intenção de estabelecer conteúdos e integralidade entre respostas críticas e ativas a partir das vivências de cada estudante, seja presencial ou remotamente.

Em conformidade à sétima pergunta realizada aos professores “Como professor, você teve dificuldade ao acesso de novas tecnologias?” as respostas foram as seguintes (Tabela 2):

Tabela 2: Respostas tabeladas a partir do nono questionamento da investigação

Respostas dos professores	Quantidade de respostas	%
SIM	7	58,33%
NÃO	5	41,67%
Total	12	100%

Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

De acordo com as respostas, ficou evidente que muitos professores tiveram dificuldades como é possível notar nessa resposta:

Reconheço que sou uma analfabeta digital, tenho dificuldade para manusear aplicativos, não tenho conhecimento suficiente

ainda, mas tenho aprendido bastante nesse processo para oferecer o melhor para as crianças (Professor 11, 2020).

No entanto a inserção das tecnologias no âmbito escolar é um fator que vai ser aprimorado gradualmente, os principais obstáculos são a falta de acesso a equipamentos e tecnologia. Algumas escolas não detêm uma infraestrutura e muito menos de formações que favoreçam o uso dessas tecnologias, como é possível notar nessa fala: *“Não participamos de nenhum curso de formação para desenvolver as aulas no novo formato”* (Professor 8, 2020).

As respostas dos professores que disseram não, um dos destaques nas falas foram que *“eu tive experiências fora da faculdade para aperfeiçoar aprendizados nas tecnologias”* (Professor 4, 2020) e *“eu não tive, mas muitos dos meus alunos tiveram. Principalmente pela falta de internet”* (Professor 1, 2020). Revelando que nem durante a formação continuada houve um acesso a desenvolver atividades mediante o uso de tecnologias, além disso dão vazam sempre a lembrança de que os alunos tiveram dificuldade pela falta de acesso.

Essas questões corroboram com o que é exposto por Oliveira (2020, p.80), onde revela que:

... os próprios governos estaduais e profissionais da educação foram surpreendidos com a constatação da precariedade em que vivem as famílias, sem recursos tecnológicos em casa, assim como moradias diminutas onde vivem muitas pessoas e que impossibilitam um ambiente propício ao estudo.

Santana et al (2020) diante da corrida tecnológica que impera nos dias atuais, agravada pela pandemia da Covid-19, ressalta ser imprescindível que a escola como espaço de formação de futuros cidadãos críticos e emancipados, não esteja à margem dessas mudanças. Essas inovações permitem a interação entre métodos tradicionais e inovadores de ensino, onde a tecnologia passa a oferecer mais dinamicidade e originalidades às aulas, sem deixar de lado materiais como os livros, por exemplo. Além disso, o uso de ferramentas, plataformas educacionais e aplicativos podem tornar o estudo mais individualizado, guiando o aluno a uma aprendizagem centrada em suas reais necessidades e dificuldades.

As dialógicas existentes aqui, fazem brotar pensamentos que se contrapõe a vertentes que querem imprimir de determinada forma questões sobre integralidade, crítica e aderência de conhecimento científico se o contexto vivenciado pela a maioria

da população é de restrição total tanto de tecnologias como de espaço físico para qualquer tipo de estudo.

Para Silva, Andrade e Santos (2020) assim sendo, é fundamental que o professor conheça essas necessidades e dificuldades dos seus alunos, para que possa selecionar as tecnologias adequadas para utilizar com eles. Faz-se necessário conhecer a realidade dos alunos, bem como, suas condições de vida que servirão não para discriminar, mas como parâmetro para o processo de escolha dos recursos tecnológicos a serem adotados no espaço escolar.

Segundo Cury (2020) os nossos jovens e crianças do século XXI sabem manusear com facilidade e muita habilidade os recursos tecnológicos à sua disposição, no entanto, no dia a dia essas habilidades, facilidades, muitas vezes são barradas por questões simples como por exemplo o acesso à internet e plataformas em línguas estrangeiras, de não domínio desse público.

Ainda devido ao fato de muitas dessas ferramentas serem pagas, sendo necessário a compra previamente, para liberação de acessos. Ou seja, há uma infinidade de ferramentas à disposição dos professores, muitos recursos que podem ser utilizados para incrementar a sua ação pedagógica, todavia é salutar que se observe as situações problemas aqui explicitadas, para que as aulas cheguem a todos de maneira integral e com alta qualidade.

Em consonante com a pergunta realizada aos professores, sendo a seguinte interrogação: “Você teve alguma formação para planejar e desenvolver, remotamente, suas aulas em tempos de pandemia? As respostas foram as seguintes:

Tabela 3: Respostas coletadas sobre algum tipo de formação para planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas

Respostas dos professores	Quantidade de respostas	%
SIM	4	33,33%
NÃO	8	66,67%
Total	12	100%

Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Dessa maneira, os professores informaram inicialmente que não houve processo de formação das Secretárias de educação aos professores, que ficou a cargo dos docentes adquirir dispositivos tecnológicos para o desenvolvimento das aulas e que, em meio a esta confusão e ajustamento de aulas remotas, não houve qualquer orientação para planejamento, como é possível notar nas falas a seguir:

A pandemia pegou todos de surpresa sem dar o tempo necessário para planejar estratégicas” (Professor 5, 2021) e “fui fazendo e elaborando as atividades remotas de acordo com as demandas, na cara e na coragem, procurando e pesquisando no YouTube maneiras de ser mais didático e prático (Professor 7, 2021).

Como ressaltam Barbosa, Viegas e Batista (2020), antes da pandemia a maioria dos professores não havia sido treinada para ministrar cursos à distância. Eles não foram informados sobre como ajustar as atividades do grupo, monitorar a participação dos alunos, avaliar seu progresso e aprendizagem fora do espaço da sala de aula ou como fazer para fornecer-lhes apoio emocional.

Segundo Ridley (2020) durante a pandemia COVID 19, muitos professores concordaram que precisam dominar mais os recursos tecnológicos, por isso precisam ser formados para realizar atividades remotas. Outro fator que precisa ser considerado é a falta de estrutura e materiais suficientes para a realização de atividades remotas em casa, tanto para o professor quanto para o aluno. Consta-se a necessidade de planejar cursos adequados para o ensino remoto.

Isso corrobora com a resposta descrita pelo professor 1 quando respondeu sobre se teve formação para planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas remotas:

Inicialmente não, mas no decorrer do ano letivo de 2020 a Secretaria de Educação ofereceu formações que nos ajudaram a ficar por dentro das ferramentas tecnológicas que poderiam nos ajudar em nossa prática no ensino remoto, porém não tivemos ajuda nos materiais, ou seja, o próprio professor teve comprar seu material para trabalhar (pacotes de internet, um celular mais atualizado, computador etc.) para dar suporte ao aluno durante as aulas do “Projeto Aula em Casa” (Professor 1, 2020).

De acordo com Paludo (2020) a formação de professores dificilmente leva em conta as necessidades da educação a distância, por não estarem familiarizados com as plataformas digitais, o que impossibilita a aplicação dos métodos usuais de

avaliação e cursos de ensino. Os métodos usados para contornar todas as dificuldades até agora não estão mais disponíveis, e cada vez mais as ações se tornam um pouco distante da resolução.

As dificuldades na gestão de diferentes plataformas são diversas, é neste aspecto que entramos em uma parte fundamental da vida docente isolada: ultrapassar as fronteiras entre o pessoal e o profissional. Nesse sentido, o contexto vivenciado em pandemia trouxe o campo pessoal para a realidade escolar, a exposição da vida pessoal dos professores agora se tornou parte da vida educacional, havendo uma necessidade constante de disciplina e organização, uma vez que os horários de atendimento aos pais e alunos, segundo os professores, extrapolou o horário previsto para as aulas presenciais.

Partindo para a conformidade em entender sobre o alcance do projeto “Aula em Casa”, houve o seguinte questionamento: “em sua concepção, o projeto “aula em casa” contemplou satisfatoriamente a todos os alunos?”.

Tabela 4: Respostas sobre o alcance do projeto “aula em casa”

Respostas dos professores	Quantidade de respostas	%
SIM	-	-
NÃO	12	100%
Total	12	100%

Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Dessa maneira, os professores foram unânimes em afirmar que grande parte dos alunos da escola pública lócus desta pesquisa, por serem de baixa renda, não tiveram acesso às aulas, portanto, um dos principais problemas durante a pandemia foi o acesso a uma boa conexão de internet, em especificamente *wi-fi* para acompanhamento das aulas. Isso é constatado a partir de algumas falas dos professores como: “*muitas crianças não dispõem dos recursos necessários (internet, tv, telefone celular)*”. (Professor 5, 2021) e “[...] *muitos não têm acesso à Internet ou até mesmo a uma TV*” (Professor 9, 2021).

Um dos professores ressaltou que o projeto não atingiu o seu objetivo, mas fez uma justificativa abrangente sobre as mais diversas causas:

...Uma parcela dos alunos não teve o acompanhamento por parte da família na execução das atividades. Vários fatores contribuíram para isso: a baixa escolaridade dos pais, algumas famílias não possuíam aparelho de celular para acompanhar o grupo de WhatsApp, os pais que tinham celular (uma boa parte) tinham acesso precário à internet. A maioria dos pais trabalhavam fora e não conseguiam acompanhar o filho durante a transmissão da aula na TV. Devido a perda do emprego outros pais tiveram que vender seus pertences (TV, celular etc) para garantir a alimentação da família. Infelizmente, a desigualdade social fez com que muitas crianças ficassem longe das aulas do projeto aula em casa. As escolas criaram alternativas para alcançar os alunos, mas ainda assim não foi suficiente. Seria necessária uma articulação intersetorial, envolver mais instituições para tentar reverter esse quadro de evasão escolar que a pandemia e a desigualdade social nos trouxeram (Professor 10, 2021).

Do ponto de vista de Vieira e Ricci (2020) uma constatação inegável é que esta pandemia evidencia a desigualdade da nossa sociedade, pois embora algumas crianças tenham acesso à tecnologia de ponta, acesso ilimitado à Internet e apoio dos pais/ responsáveis pela educação em casa, quem possui as estratégias necessárias para desenvolver o conhecimento (o professor) não está no ambiente para auxiliar os alunos.

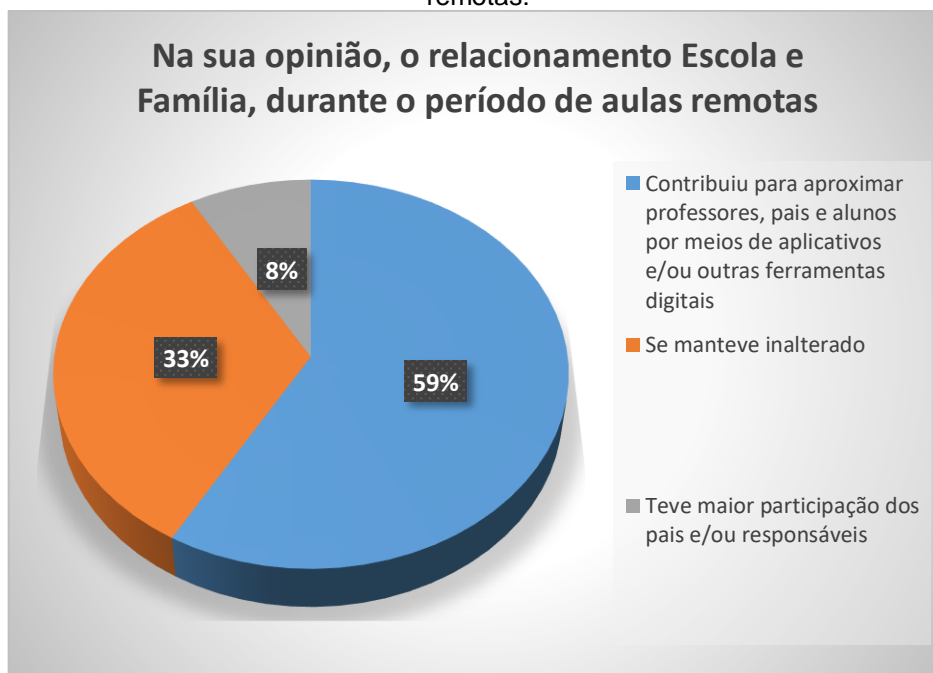
Os pais também enfrentam desafios nesse processo, seja porque a família carece de equipamentos tecnológicos suficientes, seja porque o responsável está voltado para outros assuntos, seja porque não possui a formação educacional adequada para orientá-los em suas atividades, ou ainda devido à extrema pobreza e vulnerabilidade social. Essa perspectiva está bem clara na fala do professor 1 (2021) onde expõe que *“infelizmente a realidade de muitos alunos é precária. A escola é muito importante na vida da comunidade”*.

Segundo Alves (2020) a devastação causada pela pandemia do coronavírus destaca o fato de que para países com altos índices de pobreza e grande desigualdade social como o Brasil, as barreiras materiais, culturais, econômicas e tecnológicas que constituem a sociedade permitem que aqueles que são considerados invisíveis e muitas vezes esquecidos possam ver. Essa parcela da população foi bastante afetada, principalmente em termos de questões relacionadas à sobrevivência neste período. Para este grupo de pessoas, a educação muitas vezes não é uma prioridade, especialmente neste momento pandêmico de luta pela sobrevivência.

A partir das respostas encontradas nas perguntas anteriores, há a necessidade de entender como está sendo desenvolvido o relacionamento entre Escola-família durante esse período de aulas remotas, assim, o questionamento proposto para os

professores era: “na sua opinião, o relacionamento Escola e Família, durante o período de aulas remotas, contribuiu para aproximar professores, pais e alunos por meio de aplicativos e/ou outras ferramentas digitais?”.

Gráfico 6: Resultados da pergunta sobre o relacionamento Escola/Família durante o período de aulas remotas:



Fonte: MEDEIROS, Elizabete Ramos, 2021

Segundo o gráfico 6, quando perguntados sobre qual o relacionamento da escola e Família durante o período de aulas remotas, 59% (7 professores) afirmam que o atual panorama serviu para estreitar laços entre professores, pais e alunos por intermédio das tecnologias.

De acordo com Alves (2020) as crianças, os adolescentes e os jovens sempre resistiram a esta prática porque pensam que estão de férias, porque estão em casa. Essa percepção exerce pressão sobre eles e seus pais, nas situações citadas, os pais sentem-se impotentes, principalmente pela falta de espaços específicos para os alunos realizarem tarefas e participarem de forma privada das interações virtuais, pois os familiares estão sempre em casa.

A resposta desse questionamento vai de encontro às expectativas dos professores ao dizerem que de maneira geral não houve um alcance na aprendizagem dos alunos, mas evidenciaram que a aproximação dos pais e professores é princípio básico para ampliar as vivências dos estudantes.

No que diz a respeito ao questionamento referente a: “espaço destinado à outras contribuições sobre a Educação Integral e o papel da escola em tempos de pandemia”, os professores expressaram os seus pontos de vista, que perpassaram compreensões de limitação entre a aplicação de uma educação integral de qualidade, já que nesse momento de isolamento se tem uma fragmentação entre as relações sociais, e em grupo tão necessário para o desenvolvimentos dos alunos, em detrimento disso algumas falas foram recorrentes como:

...com a pandemia e as aulas remotas as crianças não se tiveram interações sociais com os seus pares e com os adultos comprometendo uma educação integral. Nesses momentos de aprendizagem remota os alunos terão muitas lacunas nas suas formações (Professor 8, 2021) e “... é impossível pensar em formação integral à distância. Crianças precisam do contato com as outras crianças para se desenvolverem, precisam de espaços para brincar. Muitas vezes, a escola é o único lugar onde elas encontram condições adequadas (Professor 10, 2021).

Para Carvalho (2007) com o entendimento de que a educação integral é legalmente assegurada pelo paradigma da proteção integral das leis da infância e adolescência, pode-se afirmar que sem ela não é possível uma inclusão sustentável, pois a mesma é pensada como acesso permanente de oportunidades e usufruto de bens e serviços, assim, a inclusão social não se garante somente com o crescimento econômico e emprego, mas principalmente com ganhos de aprendizagem. Esse entendimento é encontrado nas seguintes falas:

Professor 6: A escola passa a ter o papel social ainda mais humanizada a partir do momento em que vai em busca dos alunos e familiares para dialogar sobre novos métodos de aprendizagem.

Professor 7: A escola que tinha o foco na concepção da educação integral, teve um melhor desenvolvimento na pandemia. Já trabalhávamos posicionando o estudante no centro do processo educativo, sendo protagonista e o professor mediador. Reconhecíamos os diversos territórios fora da escola, como espaço com potencial para educação. Escola é um espaço de transformação.

Atualmente, a educação é a área de investimento mais visada e necessária em todo o mundo para produzir desenvolvimento. Países fazem revoluções econômicas e se deslocam no ranking de desenvolvimento por seu investimento em educação. Outra questão pertinente diz respeito ao enfrentamento das desigualdades que caracterizam a vida contemporânea no país e no mundo. Esta desigualdade convoca a todos para a formulação de ações que tenham a equidade como foco e, assim,

permitam produzir igualdade de resultados. Esses aspectos corroboram com a resposta do Professor 3 para quem: *“ainda precisa-se entender que é a Educação que nos tira da condição que estamos para outra melhor”* (2021).

Nesse sentido, Gonçalves (2006) destaca que é certo que uma escola deva apresentar condições adequadas, tanto físicas quanto organizacionais pedagógicas para funcionar, mas isso não basta. É preciso que algumas dessas condições existam a priori, como um corpo docente, salas e mobiliário adequados ao número de alunos, salas de aula, sala-ambiente de leitura, de informática, de ciências, dentre outras, e que seu caráter de funcionalidade seja uma consequência das relações democráticas vividas em seu interior.

Esse processo exige uma escola democrática e não uma escola “lecionadora”, informacional, burocrática, hierarquizada, separando os que pensam dos que executam, estabelecendo relações de mando e subordinação e que tem como sujeito da educação apenas o professor e este atuando como um mero transmissor de conteúdo.

A escola é uma instituição com papel essencial na sociedade. O compromisso da escola em nossas vidas vai além de somente ensinar conteúdos de matemática, português, história e intermediar a entrada no vestibular. A escola traz junto de seus objetivos a formação do caráter, valores e princípios morais, que direcionará o aluno a utilizar os conhecimentos aprendidos de maneira eficaz, para que sejam aplicados em favor da sociedade e de uma realidade melhor para todos. Como é notório nas falas: *“A escola é insubstituível na vida social do aluno. O papel da escola, do professor na vida do aluno é algo indispensável”* (Professor 4, 2021); *“A escola durante a pandemia, está demonstrando sua importância na vida de todos, estudantes e familiares”* (Professor 5, 2021).

Para Gadotti (2009) no âmbito da educação formal e não formal, é bom que se entenda que, para se realizar o que hoje chamamos de Educação Integral, enquanto política pública, devemos partir da elaboração de um projeto coletivo e estratégico, bem feito, que saiba aproximar cuidadosamente Estado e sociedade civil, interconectando o interesse de todas as pessoas e instituições para que se ofereça uma educação de qualidade sociocultural e socioambiental, unindo sonhos e projetos coletivos nos diversos contextos da sociedade, o que exige, por exemplo, a elaboração de projetos intersetores e intersecretarias, com o envolvimento e participação da comunidade.

A educação necessita de uma pedagogia integral, pois ela trata de um caminho privilegiado de inclusão e colabora para a perspectiva de equidade, sendo fundamental que insira novas estratégias e movimentos em defesa da educação integral.

Para Freire (1999), é imprescindível uma prática educativa-crítica embasada numa ética pedagógica, na qual é importante destacar uma visão de mundo transformador, onde o processo de ensinar não é mais considerado apenas uma transferência de conhecimento, como muitos defendiam a tempos, ensinar é possibilitar oportunidades para que seja desenvolvido o conhecimento.

Esta pesquisa nos possibilitou um entendimento mais amplo sobre a educação integral e o momento vivenciado socialmente a partir da pandemia, principalmente porque revela as percepções dos docentes. Sendo possível notar cada vez mais que muitos dos projetos produzidos em período de isolamento tiveram em seu cerne, apenas cumprimento de demandas do sistema de educação, sem levar em consideração a maioria dos alunos carentes que estudam na rede pública de ensino e não dispõem de recursos financeiros e, conseqüentemente, de aparatos tecnológicos em família.

Por fim, evidenciou-se que a educação integral, nesse sentido, teria a escola como núcleo educativo, agindo de forma integrada à sociedade e como fundamento o investimento nos aspectos físicos, morais e intelectuais do educando, além da articulação do espaço escolar ao ambiente social, sendo necessário uma formação docente que abarque ações de aprendizagem para o uso da tecnologia em prol do crescimento educacional e crítico dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou uma análise a educação integral e o papel da escola em tempos de pandemia, estudo realizado em uma Escola Municipal de Manaus - AM.

Destacam-se as principais percepções dos professores sobre a relevância da educação integral na atual conjuntura da crise sanitária, bem como o fato de, mesmo diante das dificuldades de acesso à Internet e do pouco conhecimento das ferramentas digitais, muitos professores superaram os desafios inerentes à falta de formação tecnológico adequada e buscaram realizar suas aulas e desenvolver seu planejamento por meio do ensino remoto.

A crise pandêmica levou a um repensar da prática docente, o que requer recriação com base em análises e reflexões minuciosas para encontrar meios eficazes de dar aos alunos uma formação humana, não apenas para permitir a continuidade das atividades de ensino. Toda a comunidade escolar está enfrentando alguns desafios, principalmente os professores que desempenham um papel importante neste processo. A tecnologia digital medeia atividades remotas, mas para ministrar aulas e cursos requer uma formação que vai além da aprendizagem básica para a transmissão de conteúdo por meio digital, portanto, são necessários formação, treinamentos e métodos adequados para realizar esse trabalho com sucesso.

Entende-se que a escola cumpre uma função social essencial à formação dos novos cidadãos, na medida em que os saberes selecionados por uma sociedade e os seus valores serão transmitidos e construídos mediante ações educativas. As práticas desenvolvidas nas escolas devem, portanto, privilegiar a autonomia dos alunos e alunas, estimulando reflexões e ações a partir do contexto de vida dos mesmos. Por vezes, as condições precárias e de recursos escassos em que se encontram as escolas brasileiras as têm conduzido a fazerem escolhas aligeiradas de programas e projetos, sem um planejamento prévio e sem dialogar com sua proposta pedagógica e seus segmentos educativos.

Pela urgência e necessidade, em um curto espaço de tempo, toda a comunidade escolar vivenciou aceleração e imersão em um mundo de conhecimentos e habilidades, às vezes esse mundo não é muito valorizado e segue em um ritmo considerado “normal”.

A tecnologia de hoje é onipresente de muitas maneiras. A maneira como adquirimos, buscamos e trocamos conhecimento e informações, bem como a forma como nos comunicamos e fazemos pleno uso dessa tecnologia, nos beneficiam e promovem nossa interação e nosso ensino. Ela é uma ferramenta importante.

Assim, a construção de políticas de Educação Integral, com vistas a assegurar os direitos de todos os cidadãos ao ensino de qualidade, conforme enunciado nas legislações específicas deve ter por base mobilizações e debates que envolvam o Poder Público, a comunidade escolar e a sociedade civil, com vistas a resultar em projetos de educação que integrem as reais necessidades e interesses da comunidade educativa, visando à formação ampla e à inclusão social dos indivíduos, seja por meio de aulas presenciais ou, como é o caso deste contexto pandêmico, de aulas remotas.

Esperamos que esta pesquisa suscite novos estudos e reflexões a respeito da Educação integral e que as políticas públicas, os poderes constituídos e a sociedade civil a valorizem e a promovam.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

ANDRADE, Geórgia Priscila Santiago Bastos et al. Desafios para a construção de práticas docentes em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, p. e46010111834-e46010111834, 2021.

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. & Colaboradores. **Caminhos da educação integral o Brasil**. Direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.p. 34-45.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

ARTONOV, Susanna; AZURZA, Karen França. Entre caminhos e veredas: educação integral e ensino remoto emergencial. In: **Educação com (re)Existência**: mudanças, conscientização e conhecimento. 2020.

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**: a reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. Rio de Janeiro: [s.n.], 1932.

AZEVEDO, Fernando. et al. **Manifestos dos pioneiros da educação nova**. Recife: editora Massangana, 2010.

AZURZA, Karen França; SILVA, Carla Cilene Baptista; JURDI, Andrea Perosa Saigh. Educação Integral: Desafios E Possibilidades No Cotidiano Escolar. IN; **Educação como (re) Existência**: mudanças, conscientização e conhecimento. 2020.

BACICH, Lilian. Ensino Híbrido: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. In: **Anais do Workshop de Informática na escola**. 2016. p. 679. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2018/10/10/as-tecnologias-digitais-e-seu-papel-transformador-nas-acoes-de-ensino-e-aprendizagem/>. Acesso em: 04 mai. 2020.

BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 255-280, 2020.

BEHRENS, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. **Revista diálogo educacional**, v. 7, n. 22, p. 53-66, 2007.

BOLSONI-SILVA. A. et al. Caracterização de programas de intervenção com crianças e/ou adolescentes. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 62(1), 104-115.

BRANCO, Verônica. Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. **Educar em revista**, n. 45, p. 111-123, 2012.

BRASIL. 2014. Documento-Referência. **O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação**. Disponível em. Acesso em: 26 de nov. de 2019

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

BRASIL. **Educação Integral**: Texto Referência para o Debate Nacional. Brasília: MEC, Secad, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591> Acessado em 30/06/2021

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 26/11/2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9/1/2001**. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

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. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro Através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. MEC/Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículo e Educação Integra. Brasília-DF. 2012. Disponível em: Acesso: 26-11-2019.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1998). **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil** (Vol. 1). Brasil: Autor.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Integral**. Brasília, 1995.

BRASIL. PORTARIA NORMATIVA INTERMINISTERIAL N.º 17, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/116/portaria-normativa-interministerial-n.-17>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 42.061, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre a decretação de situação de emergência na saúde pública do Estado do Amazonas, em razão da disseminação do novo coronavírus (2019-nCoV), e INSTITUI o Comitê Intersetorial de Enfrentamento e Combate ao COVID-19. Disponível em:

<http://www.consed.org.br/media/download/5e7131d075218.pdf>. Acesso em: 05 de julho de 2021.

BRASIL. Decreto Nº 42.100, de 23 de março de 2020. Dispõe Estado de Calamidade Pública, para os fins do artigo 65 da Lei Complementar Federal n.º 101, de 4 de maio de 2000, em razão da grave crise de saúde pública decorrente da pandemia da COVID-19 (novo coronavírus), e suas repercussões nas finanças públicas do Estado do Amazonas, e dá outras providências. Disponível em: https://online.sefaz.am.gov.br/silt/Normas/Legisla%C3%A7%C3%A3o%20Estadual/Decreto%20Estadual/Ano%202020/DE%2042.100_20.htm. Acesso em: 05 de julho de 2021.

CANDAU, Vera Maria. **Didática: Tecendo/ Reinventando Saberes e Práticas-1ª Ed.** (2018). Editora 7LETRAS.

CARVALHO, Luzia Alves et al. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) e a sala de aula. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v. 9, n. 26, p. 32-51, 2019.

CARVALHO, M. C. B. **A educação integral inscrita na política pública.** São Paulo: Cenpec, 2007.

CASTANHO, Marisa Irene Siqueira; MANCINI, Silvana Gomes. Educação Integral no Brasil: potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 24, n. 90, p. 225-248, 2016.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 247-270, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. Questões sobre uma proposta nacional de gestão escolar local. In: IV Congresso Luso Brasileiro, I Congresso Ibero Brasileiro, 2010, Elvas, Cáceres e Mérida. **Anais Espaço Público da Educação: emergência de políticas e práticas de gestão local, regional e nacional**, 2010. v. 9. p. 1-11.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. In: **Em aberto.** Brasília, DF: INEP, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. 2020.

COSTA, Samuel; PRESA, Solange de Almeida. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas de Ciências: concepção docente e proposta de abordagem. **Revista Tecnologias na Educação**. v.19, ano 9, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação escolar e pandemia. **Pedagogia em Ação**, v. 13, n. 1, p. 8-16, 2020.

DA ROCHA, Maria Severina Gomes Melo et al. Educação integral e escola em tempo integral: em busca da formação emancipadora. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, v. 2, n. 2.0, 2019.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FANK, Elisane.; HUTNER, Mary Lane. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: II Seminário Internacional de Representações sociais, Pontifícia Universidade do Paraná, 2013.

FELÍCIO, Helena Maria. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. **Revista e-curriculum**, v. 8, n. 1, 2012.

FERREIRA, BRANCHI E SUGAHARA (2020)

FONSECA, Marcus Vinícius; ROCHA, Roosvany Beltrame. Escola de Tempo Integral e Juventude: a experiência da cidade de Governador Valadares-MG. **Revista Educação E Políticas Em Debate**, v. 9, n. 2, p. 525-539, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.1999

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GALLO, Sílvio. A educação integral numa perspectiva anarquista. In: Coelho L. M. da C. C.; CAVALIERE, A. M.V. (Orgs.). **Educação Brasileira e (m) Tempo Integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 13-42.

GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral. Resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil direitos a outros tempos e espaços educacionais**. Porto Alegre, RS: Penso, 2012. p 94 – 10.

GOEDERT, L.; ARNDT, K. B. F. **Mediação Pedagógica e Educação Mediada por Tecnologias Digitais em tempos de pandemia**. Criar Educação, Criciúma, v. 9, nº2, Edição Especial 2020.– PPGE – UNESC.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 1, n. 2, 2006.

GOUVEIA, Maria Júlia Azevedo. "**Educação integral com a infância e a juventude**". In: Educação integral. Cadernos Cenpec, São Paulo, no 2, p. 77-85, segundo semestre de 2006.

GROSS, N. **A pragmatist theory of social mechanisms**. American Sociological Review. (2009)

GUARÁ, I.M. **É imprescindível educar integralmente**. In: **CENPEC**. Educação integral. São Paulo, 2006. p. 15-24. (Cadernos Cenpec, n. 2).

GUARÁ, Isa Maria FR. **Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola**. Em aberto, v. 21, n. 80, 2009.

HAYDT, Regina Célia. **Curso de Didática Geral**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2010.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**. Editora Vozes, 2016.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa / pesquisa bibliográfica/ teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral**. *Educar em revista*, n. 45, p. 91-110, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estruturas e organização**. 10. Edição, São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Eduardo Henrique M. **As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na prática docente**. FORPED/UFVJM, v. 75, 2012.

LIMA, Telma CS; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. *Revista Katálysis*, v. 10, n. 1, p. 37-45, 2007.

LOMONACO, Beatriz Penteado et al. **Percursos da educação integral em busca da qualidade e da equidade**. CENPEC, 2013.

LOPES, Ana Beatriz; PEREIRA, Antonio Serafim. **Educação Integral: Uma Análise Bibliográfica**. *Revista Saberes Pedagógicos*, v. 4, n. 2, p. 48-65, 2020.

MAHONEY, A. A. **Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais**. In V.S. Placco (Org.). *Psicologia & Educação: Revendo contribuições* (p. 9-p32). São Paulo: Educ. 2002.

MARQUES, R. **Professores, família e projecto educativo**. Porto, PT: Asa Editores. 2001.

MÉZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIGANI, Eric José. **As dificuldades para a qualificação do docente no ensino superior privado e a fragilidade da legislação na sua tutela**. Revista Vertentes Do Direito, v. 2, n. 1, p. 63-81, 2015.

MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína de Fátima Elias. **Educação Integral e Comunitária: o remirar-se da cidade e da escola** In: PADILHA, Paulo Roberto; CECCON, Sheila; RAMALHO, Priscila. Município que educa: múltiplos olhares. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. p. 51-57.

MOTA, Janine. **Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica**. Humanidades & Inovação, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos**. Educação & Sociedade, v. 21, n. 73, p. 9-40, 2000.

OLIVEIRA, Ana Maria Nogueira. **A pandemia e a formação integral: perspectivas para a Educação**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 77-86, 2020. ISSN 2359-2494.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Interações sociais e desenvolvimento: A perspectiva sócio-histórica**. Caderno do CEDES, 20, 62-77. 2000.

PALUDO, Elias Festa. **Os desafios da docência em tempos de pandemia**. Em Tese, v. 17, n. 2, p. 44-53, 2020.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da política pública**. Educação & realidade, v. 43, p. 415-434, 2017.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, E.; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. FAPERGS. Ministério da Educação. Universidade Federal de Santa Maria, 2020.

PATTARO, Rita de Cássia Ventura; MACHADO, Vera Lúcia. **Educação integral e a perspectiva histórico-crítica: aproximações possíveis**. Educação (UFSM), v. 39, n. 1, p. 117-128, 2014.

POSSER, Juliana; DE ALMEIDA, Lia Heberlê; MOLL, Jaqueline. **Educação Integral: Contexto Histórico na Educação Brasileira**. Revista de Ciências Humanas, v. 17, n. 28, p. 112-126, 2016.

RIBEIRO, M. L. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

RIDLEY, Mark. **Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus-o COVID-19**. Rev. Cient. Schola, v. 6, n. 1, p. 1-4, 2020.

SANTANA, Camila Lima et al. **Aula Em Casa: Educação, Tecnologias Digitais e Pandemia Covid-19**. Interfaces Científicas-Educação, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020.

SANTOS, Aline Ribeiro et al. **Educação em tempos de pandemia: reflexões necessárias**. Revista Saúde Viva Multidisciplinar da AJES, v. 3, n. 3, 2020.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DO AMAZONAS (SEDUC). Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica. Departamento de Políticas e Programas Educacionais. **Diretrizes Pedagógicas para o Regime Especial de Aulas Não Presenciais**. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/DIRETRIZES-PEDAGOGICAS-23.03.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2020. 2020

SILVA, Douglas; ANDRADE, Leane Amaral Paz; SANTOS, Silvana Maria Pantoja. **Alternativas de ensino em tempo de pandemia**. Research, Society and Development, v. 9, n. 9, p. e424997177-e424997177, 2020.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; DA SILVA, Jamerson Antonio de Almeida. **Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais**. Práxis Educativa (Brasil), v. 11, n. 3, p. 736-756, 2016.

SIRCILLI, Fabíola. **Arthur Ramos e Anísio Teixeira na década de 1930. Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 15, n. 31, p. 185-193, 2005.

SOUZA, Irley Gondim; SILVA, Gilson Gean Marcelo; FERREIRA, Edmilza. **Processo de Gestão Autônoma numa Escola Ribeirinha sob a ótica da Educação Integral em Tempo Integral**. Revista Eletrônica Mutações, v. 12, n. 19, p. 90-100, 2019.

TAVARES, André Ramos. **Direito fundamental à educação. Direitos sociais: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 771-788, 2008.

TAVARES, C. **Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios e seus desafios**. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences Maringá, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009.

TURRA, Clódia Maria Godoy. **Planejamento de ensino e avaliação**. Rio Grande do Sul: PUC, 1975.

VIEIRA, Letícia; RICCI, Maike C. C. **A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo**. Observatório do Ensino Médico em Santa Catarina, 2020.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. **A educação integral no Brasil**. Educação & Realidade, v. 38, n. 4, p. 1353-1360, 2013.

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA PELO GOOGLE FORMS

Prezado (a) Professor (a),

Sou acadêmica finalista do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas e solicito sua colaboração respondendo às seguintes questões relacionadas à temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso. O objetivo do TCC é analisar a importância da Educação Integral e o papel da escola em tempos de pandemia.

Atenciosamente,
Elizabete Ramos Medeiros

1. Formação profissional:

- Ensino Médio Completo Magistério outro. Qual: _____
 Ensino Superior Incompleto
 Ensino Superior Completo
 Especialização Lato Sensu
 Especialização Stricto Sensu Qual? Mestrado Doutorado

2. Tempo de função:

- Menos de um ano
 de um a cinco anos
 de seis a dez anos
 Mais de dez anos

3. Tempo de trabalho na Educação Integral

- um semestre
 De seis meses a dois anos
 De dois a cinco anos
 De cinco a dez anos
 Mais de dez anos

4. Para você, Educação Integral é:

- Concepção
 metodologia
 Utopia

5. Que sujeito a educação integral visa formar?

- Social
 Histórico
 Multidimensional
 Todas as alternativas

6. Você conhece a diferença entre Educação integral e educação **de** tempo integral?

- Sim
 Não

7. Segundo a BNCC, Educação Integral só é realizada em escola de tempo integral?

() Sim

() Não

8. Em tempos de Pandemia, quais aplicativos foram utilizados pela escola como estratégias para desenvolver o processo de aprendizagem?

() Whatsapp

() Google sala de aula

() Google Classroom

() YouTube

() Facebook

() Classapp

() Aula em Casa

() Outro(s). Quais: _____

9. Como professor, você teve dificuldade ao acesso de novas tecnologias?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

10. Você teve alguma formação para planejar e desenvolver, remotamente suas aulas em tempos de pandemia?

() Sim

() Não

Justifique: _____

11. Em sua concepção, o projeto “aula em casa” contemplou satisfatoriamente a todos os alunos?

() Sim

() Não

Justifique: _____

12. Na sua opinião, o relacionamento Escola e Família, durante o período de aulas remotas:

() Teve maior participação dos Pais e/ou responsáveis

() Se manteve inalterado

() Contribuiu para aproximar professores, pais e alunos por meio de aplicativos e/ou outras ferramentas digitais

13: Espaço destinado à outras contribuições sobre a Educação Integral em

GRATA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!