

APONTAMENTOS SOBRE O PROGRAMA DE ENSINO INTEGRAL E ATIVIDADES EXTRACLASSE

NOTES ON THE INTEGRAL TEACHING PROGRAM AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Lourdes Maiolo¹

Carlos Eduardo Guimarães²

RESUMO: Este artigo refere-se a uma problemática inserida a muito tempo nas escolas e pouco discutida nos meios acadêmicos, as atividades extraclasse, que são atividades enviadas pelos professores para serem desenvolvidas fora do ambiente escolar acompanhadas pelos responsáveis. A intenção é de proporcionar reflexões de como e em que condições estas atividades estão sendo desenvolvidas, ou não pelos alunos, observando se existem condições para que as mesmas possam ser realizadas dentro das unidades escolares de ensino integral, devido ao tempo de permanência dos alunos nessas escolas. No trabalho é apresentada uma pesquisa relacionada ao tema, citada por Carvalho e Serpa (2006) que teve como foco a problemática do “dever de casa” (referindo-se a essas atividades extraclasse) elaborada por bolsistas de um programa de Iniciação a Docência, realizada com professores e responsáveis, relatando pontos negativos recorrentes durante o desenvolvimento das atividades extraclasse que merecem atenção e adequação, observando as transformações que ocorreram nos últimos tempos na sociedade bem como, nova logística das famílias, novos arranjos familiares e situações socioculturais diferenciadas nas escolas.

1376

Palavras-chave: Atividades Extraclasse. Escola de Ensino Integral. Família. Percepções Docentes.

ABSTRACT: This article refers to a problem inserted for a long time in schools and little discussed in academic circles, extracurricular activities, which are activities sent by teachers to be developed outside the school environment accompanied by those responsible. The intention is to provide reflections on how and under what conditions these activities are being developed, or not by the students, observing if there are conditions for them to be carried out within the school units of integral education, due to the time students spend in these schools. The work presents a research related to the theme, cited by Carvalho and Serpa (2006) that focused on the problem of “homework” (referring to these extracurricular activities) elaborated by scholarship holders of an Initiation to Teaching program, carried out with teachers and guardians, reporting recurring negative points during the development of extracurricular activities that deserve attention and adequacy, observing the changes that have occurred in recent times in society as well as new family logistics, new family arrangements and differentiated sociocultural situations in schools.

Keywords: Extraclass Activities. School of Integral Education. Family. Teacher Perceptions.

¹Licenciatura plena em Matemática pela Unip. Licenciada em Pedagogia. Especialização *Lato Sensu* em Educação: Ciência Tecnologia e Sociedade (IFSP - Instituto Federal de São Paulo).

²Doutor em Sociologia; Mestre em Ciências Sociais; Especialista em Psicopedagogia; Licenciado em Geografia; Bacharel em Ciências Sociais; Licenciado em Ciências Sociais.
<http://lattes.cnpq.br/o836642763735156>

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema das escolas de ensino integral surgiu durante o trabalho como professora em uma dessas escolas do Estado de São Paulo, observando e escutando os relatos sobre atividades extraclasse, tanto dos alunos, como de professores.

Observando o cotidiano escolar, a rotina de alunos, pais e professores no que decorre das atribuições do desenvolvimento das atividades escolares extraclasse, que são atividades enviadas pelos professores para serem desenvolvidas em casa pelos alunos, é notório pela reação de todas as partes envolvidas o descontentamento. O professor por muitas vezes se dedica desenvolvendo atividades para alavancar o aprendizado dos alunos, porém, muitas vezes não recebe devolutiva esperada. Já os pais ou responsáveis também por vezes não estão em completa sintonia com ambiente escolar, não conseguem acompanhar a vida escolar dos alunos, às vezes por falta de tempo, interesse ou falta de conhecimento sobre o assunto. Já grande parte dos alunos não interpretam as atividades como um complemento para desenvolver mais conhecimento e por muitas vezes consideram a tarefa como punição, já que quando chegam em suas casas, após passar um bom tempo na escola, estão saturados de atividades escolares.

1377

Assim, a intenção do estudo foi apontar algumas reflexões sobre as escolas de ensino integral e sobre as atividades extraclasse.

Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que segundo Moresi (2003):

[...] é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma (p. 10).

ESCOLA DE ENSINO INTEGRAL

No estado de São Paulo, as escolas de ensino integral foram instituídas pelo Programa de Ensino Integral (PEI), Lei Complementar n. 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar n. 1.191, de 28 de dezembro de 2012 (SÃO PAULO, s.d.), uma modalidade diferente da escola regular, onde alunos que as frequentam permanecem em turnos de 7 a 9 horas diárias. Segundo o site do governo do Estado de São Paulo muitas escolas estão aderindo ao modelo programa de ensino integral, para o ano de dois mil e vinte e dois (2022) serão mais de duas mil no total (SÃO PAULO, 2022). Essas escolas têm como a base do

programa: Princípios, Premissas e Valores, cujo objetivo principal é formar o jovem protagonista em autônomo, solidário e competente contemplando as Competências Gerais da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Nas diretrizes do PEI está escrito que a escola deve promover “[...] espaços de vivência para que eles próprios [alunos] possam empreender a realização das suas potencialidades pessoais e sociais” (SÃO PAULO, s.d., p. 14).

O seu foco principal é a melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente o desempenho dos alunos, e para os docentes e equipes que fazem parte do programa trabalhando em regime de dedicação integral existem condições diferenciadas para a carreira. Segundo São Paulo (s.d.), um dos pilares “[...] foi lançar as bases de um novo modelo de escola e de um regime mais atrativo na carreira do magistério” (p. 6).

Também no documento está escrito que “Ampliar o tempo de permanência na escola equivale a criar as condições de tempo e de espaços para materializar o conceito de formação integral, desenvolvendo as potencialidades humanas em seus diferentes aspectos: cognitivos, afetivos e socioculturais” (SÃO PAULO, s.d., p. 8).

A escola pretendida pelo programa não se restringe apenas aos conteúdos acadêmicos, mas é constituída por conteúdos socioculturais permitindo a socialização com os pares, interpretando o mundo em constante transformação. Um dos objetivos desse modelo de ensino é propiciar além dos conteúdos das disciplinas de base, oportunizar aprendizagens para desenvolvimento de práticas que fortaleçam os projetos de vida dos alunos. A ideia é que o programa desenvolva metodologias que formem o jovem autônomo, solidário e competente contemplando os quatro pilares da educação, “[...] o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (SÃO PAULO, s.d., p. 8). As estratégias de aprendizagem do programa devem capacitar os indivíduos em três domínios, a vida em sociedade, a atividade produtiva, a experiência subjetiva (SÃO PAULO, s.d.).

Os princípios do programa são: “- A Educação Interdimensional, A Pedagogia da Presença, Os 4 Pilares da Educação para o Século XXI e o Protagonismo Juvenil” (SÃO PAULO, s.d., p. 13).

O documento também trata da função social da escola que é “[...] de garantir que os alunos aprendam conteúdos de relevância social para que desenvolvam competências promovendo desenvolvimento pessoal, preparo para a vida cidadã e para o mundo do

trabalho” (SÃO PAULO, s.d., p. 23). As aulas das disciplinas de base são ministradas normalmente com a mesma quantidade de aulas e horários, e são adicionadas as disciplinas diversificadas. As refeições também são ofertadas durante o tempo que os alunos permanecem na escola. Outra premissa importante inserida nessas escolas é da Formação Continuada, onde os profissionais da educação precisam estar sempre se aperfeiçoando através de cursos e outros segmentos que compõe o programa. Como a escola de ensino integral está voltada aos resultados das aprendizagens dos alunos em diversas dimensões aparece uma premissa muito importante a ser conhecida que é a Excelência em Gestão. Quanto ao Programa de Ação, é um instrumento em que a gestão tem em mãos, onde faz alinhamentos dos planejamentos com as práticas dos professores, esse instrumento também conhecido como avaliação trezentos e sessenta é um registro individual dos professores (SÃO PAULO, s.d.).

Em relação às possibilidades de disciplinas e demais atividades/eixos:

Eletivas: tem como eixo metodológico a interdisciplinaridade, algo fundamental para o programa. Abrange as disciplinas de base e promove espaços privilegiados para os estudos que são desenvolvidos para contemplar e apoiar os projetos de vida dos alunos; Protagonismo Juvenil: é o eixo central do programa onde o aluno é ator principal de suas ações, se empenha para desenvolver seus objetivos, enfrentar desafios, conquistando a confiança, autoestima promovendo a autonomia; Orientação de Estudos: auxilia o aluno com baixo rendimento escolar orientando e visando questões fundamentais para a realização do próprio estudo, como planejamento, organização etc.; Projeto de Vida: no início do ano letivo o aluno passa pelo acolhimento (são recepcionados por jovens que já participam do programa, os líderes de turma), nesse momento os alunos recebem as orientações do programa e por meio de dinâmicas são levados a refletir sobre seus sonhos, seus projetos de vida. Depois da identificação dos projetos a escola começa a verificar estratégias de apoio através de espaços investigativos e por meio das disciplinas Eletivas que devem ser elaboradas contemplando com atividades os projetos de vida dos alunos; Atividades Experimentais e Laboratório: são aulas desenvolvidas no laboratório com atividades que ilustram o conteúdo teórico que foi ministrado em sala de aula aprimorando o processo investigativo, desenvolvendo a capacidade de trabalhar em grupos estimulando a criatividade (SÃO PAULO, s.d.). Esse modelo de Escola de Ensino integral tem como característica promover aprendizagens

articuladas com o modelo pedagógico de maneira interdisciplinar utilizando diversos instrumentos de gestão concretizando sua missão que é segundo o documento garantir “[...] a vivências de valores, o desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e competências” (SÃO PAULO, s.d., p. 54).

A imagem a seguir apresenta um resumo do Programa da Escola de Ensino Integral:

Figura 1: Resumo do Programa da Escola de Ensino Integral.



Fonte: <https://player.slideplayer.com.br/79/14189182/data/images/img8.jpg>

ATIVIDADES EXTRACLASSE

As atividades extraclasse sempre presentes nas escolas, por muitos conhecidos como “tarefa escolar”, “dever de casa” dentre outras denominações, é um assunto pouco discutido nomeio acadêmico. Essas atividades estão presentes como ferramenta pedagógica nas escolas há muito tempo, segundo Soares (2011), surgiu desde a época dos Jesuítas através do método Ratio Studiorum, que tinham normas de regulamento “[...] que já apresentava indícios de que algumas atividades escolares deveriam ser feitas fora do período de aula” (p. 104).

Segundo artigo divulgado na página da internet Desafios da Educação, da autora Lourdes Atié (ATIÉ, 2019), o “dever de casa” ou “tarefa” (refere-se as atividades enviadas pelos professores para serem desenvolvidas em casa e supervisionadas pelos responsáveis) tem pontos negativos que merecem atenção, destacando que as obrigações escolares podem se transformar em um desgaste nas relações familiares, diminuindo muito o tempo para que os pais desfrutem da convivência doméstica com os filhos, resultando numa rotina estressante

para ambas as partes, pois muitas vezes pais ou responsáveis também estão cansados do dia de trabalho e ainda precisam acompanhar essas atividades. A autora também chama a atenção para outro questionamento, a realização dessas atividades ou não, pode ser um elemento de desigualdade entre os estudantes, pois “[...] as famílias com menos recursos socioculturais não podem ajudar seus filhos nas tarefas escolares” (ATIÉ, 2019, n.p.) e grande maioria dos estudantes podem não ter acesso a um ambiente adequado para o estudo.

Mesmo essas atividades extraclasse estando há tempos inseridas nas escolas com seus pontos positivos e negativos pouco são analisadas e debatidas, “[...] embora seja uma prática cultural que há muito integra as relações e divisão de trabalho educacional entre essas instituições, não tem sido problematizado em suas concepções e implicações, seja para a família, seja para o trabalho docente” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 36).

No entanto as atividades extraclasse deverão ter alguma finalidade seja ela qual for, deverá ser verificada e inserida para dar contribuição na aprendizagem dos alunos e não apenas uma obrigação imposta justificando que todos concluíram sua parte no processo.

As “tarefas” segundo Libâneo (1994), aqui o termo tarefa consiste em atividades que são feitas fora do período escolar, têm função social. Através dessas atividades poderá haver interação entre alunos, pais e professores reforçando o trabalho que está sendo realizado na escola. Para muitas famílias esse modelo de envio de atividades pode estar trazendo resultados eficientes e satisfatórios, mas segundo Carvalho e Serpa (2006):

[...] quando a escola requer a contribuição acadêmica da família, pressupõe um modelo de família com capital econômico, cultural e escolar, geralmente com uma mãe disponível e uma estrutura doméstica de apoio às atividades escolares. Os formuladores de política educacional não consideram a relação entre modelos de organização curricular e pedagógica e modelos de organização familiar, as mudanças e variações nos arranjos familiares, nem a assimetria nas relações de gênero que atribui a responsabilidade pelos/as filhos/as às mulheres (p. 35).

Diante de tantas transformações na sociedade e de situações socioeconômicas diferenciadas nas escolas “[...] o dever de casa pode ser uma prática desejável ou um fardo, dependendo de condições materiais e simbólicas variáveis; ademais, pesquisas constataam que o dever de casa tem recaído sobre as mães (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 35).

Segundo Libâneo (1994) “[...] a atividade escolar deve centrar-se em situações de experiência onde são ativadas as potencialidades, capacidades, necessidades e interesses naturais da criança” (p. 62), então independente do lugar em que se desenvolvem as atividades escolares, deverão contemplar esses requisitos para obter o objetivo que no caso é a

aprendizagem, no entanto em grande parte não é o que acontece.

Ainda segundo Libâneo (1994, p. 192) dando sentido pedagógico às tarefas escolares (atividades enviadas pelos professores) “Tanto quanto os exercícios de classe e as verificações parciais de aproveitamento, elas indicam ao professor as dificuldades dos alunos e as deficiências da estruturação didática do seu trabalho”. De acordo com o que foi desenvolvido pelo aluno, o professor verifica quais pontos dos conteúdos que precisam ser retomados ou não, preparando o aluno para receber novos conhecimentos.

Então observando todos esses benefícios podemos concluir que essas atividades quando bem elaboradas e orientadas, são essenciais e importantes para que os estudantes desenvolvam a capacidade de aprender fazendo, estimulando o aluno a pensar, a entender e usar sua autonomia, complementando o trabalho realizado dentro da sala de aula, transformando aluno em um sujeito ativo e protagonista. Essas atividades devem ser um aprofundamento da matéria, o professor deve planejar cuidadosamente para que o objetivo estabelecido seja identificado pelo aluno, criando situações que estimulem a capacidade de pensar, investigar, aprimorando a aprendizagem.

Libâneo (1994) ressalta que não é válido enviar atividades que não foram bem trabalhadas na aula, pois “[...] as crianças ficam inseguras, e os pais acabam tendo que ocupar o lugar do professor, o que não é certo, mesmo porque a maioria dos pais das crianças de escola pública não dispõe de conhecimentos para auxiliar nas tarefas” (p. 192). 1382

Outro ponto que deve ser analisado e que chama atenção em relação a essas atividades extraclasse é que parte de alunos inseridos na escola vivem em situações de vulnerabilidade social, não possuem meios para desenvolvê-las. Muitos fatores estão envolvidos diretamente no contexto diário desses alunos como desemprego, violência, desnutrição, em que recursos básicos como energia elétrica nem sempre estão disponíveis.

Também vale destacar que muitos não possuem responsáveis disponíveis para acompanhamento dessas atividades, às vezes por falta de tempo, condições socioculturais suficientes e grande parte não tem um ambiente adequado, organizado, tranquilo com recursos, dentre outros fatores.

PERCEPÇÕES DE MÃES E PROFESSORAS SOBRE ATIVIDADES EXTRACLASSE

Pesquisa citada por Carvalho e Serpa (2006) teve como foco a problemática do dever

de casa e foi elaborada por bolsistas de um programa de Iniciação a Docência com questões a serem respondidas pelos entrevistados participantes dentre eles mães de estudantes dos atuais 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de Campina Grande e professoras estudantes do curso de Pedagogia. A pesquisa contou com dez escolas no total sendo três escolas públicas, três escolas municipais e quatro escolas privadas.

As escolas privadas eram de porte médio e grande localizadas no centro, e as escolas públicas de camada socioeconômico inferior. Para a entrevista foi utilizado um roteiro de perguntas e gravados quarenta e duas entrevistas (CARVALHO; SERPA, 2006).

A pesquisa foi feita durante horários e locais antecipados e de acordo com a disponibilidade dos participantes, ficando acordado o anonimato para todos. Segundo a pesquisa a primeira informação é de que “[...] não foi possível entrevistar nenhum pai” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 37), algumas mães de escolas particulares também não compareceram e uma mãe de escola pública, alegando falta de tempo. Foram entrevistadas nove mães de escolas públicas e cinco de escolas particulares (CARVALHO; SERPA, 2006).

Respostas das mães das escolas públicas e suas visões em relação às atividades extraclasse:

[...] “é mais uma ocupação para que as crianças venham se desenvolver melhor na escola”; “é um tempo de estudo a mais”; “a responsabilidade que a criança vai ter de fazer aquele dever”; “quando ela consegue fazer os dever sozinha ela se sente até orgulhosa” [...] “porque criança só pensa em brincar, não quer nada com a vida”; às vezes ela tem muita preguiça” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 39).

[...] aborrecimento, discórdia, medo, estressante, irritante, frustrante, “todo esse pelear com ela para fazer o dever de casa” [...] “Ele começa a chorar. Sempre se angustia com as tarefas”. “Quando ela não consegue, chora e diz que não quer mais estudar” [...] “Eu reclamo com ele. Só faz forçado”. “Ele só faz quando eu fico cobrando mesmo”. “Às vezes ele esconde”. “Ela fica calada, num me fala nada, não”. “Sempre estou ameaçando ele. Se você não fizer, eu vou saber da professora como é que tá indo”. “Ela é muito teimosa”. “Ele é uma criança muito desobediente”. “Vai ficar de castigo”. “Quando ela não quer fazer, é preciso uma punição mais severa para que ela faça” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 40).

“Se os professores não passassem tanto dever de casa, seria muito mais fácil”. “Às vezes penso sozinha: seria tão bom se as professoras não mandassem tarefas de casa, porque imagine toda hora de tarefa de casa ser aquele barulho para poder a criança fazer o dever”. “Às vezes eu acho que o dever de casa é sim um problema, porque os professores deveriam achar uma nova maneira sem passar tanto dever de casa” [...] “Eu

sei que tem mãe que trabalha o dia todo, às vezes o pai chega e o filho vai saindo pra escola, não vê nem o pai; nesse caso em que a família não tem condições de dar assistência eu acho o dever de casa um problema, e a solução seria a escola acabar com o dever de casa ou então colocar professores à disposição dos alunos nas horas vagas” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 40-41).

Respostas das mães das escolas privadas e suas visões em relação às atividades extraclasse:

Essas mães não têm problemas com o dever de casa: as crianças fazem sozinhas, ou com ajuda delas e do pai, ou ainda da empregada. [...] A visão geral é que “a escola só trabalha bem se for em conjunto com a família” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 41).

[...] “exagero, porque até mesmo se a professora moderar vai ser mais interessante, as perguntas são muito difíceis e eu já vi por aí em outro colégio que é menos” [...] “mas quando ela não sabe fazer sozinha, eu telefono pra professora lá da escola e ela me explica e ela faz”; “a responsabilidade maior seria da escola, é obrigação deles de ensinar e não nossa, não querer passar toda a responsabilidade em cima dos pais e dos alunos, quando a obrigação é deles”; “eu sinto que o professor passa a responsabilidade para os pais, porque poderia ser trabalhado mais na escola... a sugestão que eu teria é que eles administrassem melhor o tempo que eles usufruem no colégio” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 42).

As mães das escolas públicas responderam sobre o papel em estimular e aconselhar as crianças a estudarem:

[...] “eu que sou a mãe dela, é minha obrigação”; “eu que estou em casa é que procuro tirar as dúvidas dele”; “sou aquela mãe que sempre estou preocupada”; “sempre a realização das tarefas é comigo, que eu sou mais paciente” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 39).

1384

Em relação às mães das escolas privadas:

[...] “pra te falar a verdade eu não tenho tempo, não”; “mas quando eu não tenho tempo de ensinar, ela faz só”; “porque ela sempre faz mais sozinha, porque eu trabalho muito e só chego à noite em casa”; “o que vale é o tempo e isso é o que eu menos tenho”; “eu sou super ocupada, às vezes tenho tempo nos finais de semana”; “eu não posso ensinar a ele porque eu não tenho tempo e ele tem que fazer só” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 42).

Quando perguntadas como sobre o clima durante a hora do dever de casa (como você se sente? como você acha que seu filho ou filha se sente?), para as mães das escolas públicas:

[...] revelaram dificuldades ou porque não sabiam ler, ou porque não tinham tempo, ou porque não sabiam ensinar, ou porque o que estudaram em seu tempo de escola era diferente de agora. [...] “eu fico nervosa”; “ele/ela fica nervoso/a” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 39-40).

Para as mães das escolas privadas:

[...] “eu brigo com ele antes”; “quando ela não consegue é um tormento, ela azucrina o juízo de todo mundo, ela chora”; “eu mando ele fazer brigando, mas ajudando, ele omite, aí eu pego no pé dele e brigo, se torna estressante por causa disso”; “eu acho muita tarefa e se torna muito cansativo para ele”; “às vezes, ele não gosta muito quando é pergunta, questionário, exercício, a maioria das vezes ele reclama, por ser grande a quantidade, duas ou três folhas, sabe que tem que fazer porque é

obrigação”; “ele esconde, aí quando eu vou descobrir, aí eu fico zangada” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 41).

Para as sete professoras, estudantes do curso de Pedagogia, o dever de casa:

[Serve] como exercício de revisão e reforço dos conteúdos trabalhados em aula, que permite à professora avaliar a aprendizagem dos alunos e a participação dos pais — embora reconheçam que a ajuda em casa na maior parte das vezes é da mãe. [...] uma professora relatou que sua escola tem uma política de dever de casa, ou seja, esse é assunto das reuniões de planejamento e a supervisora orienta explicitamente que seja passado em pequena quantidade e só como revisão/reforço da aula, para garantir que o/a aluno/a possa fazer sozinho/a, considerando a falta de ajuda em casa. Os limites domésticos em meios pobres acarretam restrições ao tipo de tarefa: “Colagem eu nem passo mais, porque eles não têm revista nem cola em casa. Já recebi tarefas coladas com arroz, macarrão, esmalte e sabão” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 42).

Essa questão do dever é problemática na escola pública; se a gente passa, acarreta até que as crianças apanhem em casa porque ficam aperreando a mãe que não tem condições de orientar” [...] um aluno que chegou com o caderno rasgado na aula e no outro dia a mãe veio se desculpar, “que passou a noite com outro filho no hospital e quando chegou em casa de manhã, o menino ficou aperreando pra ela ajudar no dever. Desesperada, rasgou o caderno e bateu nele” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 42-43).

No contexto das percepções das mães e das professoras, a afirmação de Costa, Cascino e Saviani (2000) pode ser ressaltada: “As escolas queixam-se das famílias, e as famílias, por sua vez, também se queixam muito das escolas. A verdade é que, provavelmente, ambas as partes tenham razão” (p. 10).

1385

Para Franco citado por Carvalho e Serpa (2006):

Franco (2002, p.27) assinala: Fazer deveres de casa exige tempo e esforço diários dos alunos e, em alguns casos, de seus familiares. Em muitas situações, restringem-se horários de lazer e de convívio social em função da realização dessa tarefa. Ainda como agravante, o não-cumprimento do trabalho escolar desencadeia atitudes punitivas tanto do professor como dos pais. Não fazer dever envolve sanções que variam de escola para escola, de professor para professor, de família para família (p. 43).

CONSIDERAÇÕES

Embora a pesquisa citada neste trabalho tenha sido desenvolvida em escolas de período regular, as informações coletadas retratam situações idênticas as que são vivenciadas nas escolas de ensino integral. Contudo, os alunos das PEIs (escola de ensino integral) passam em média de 7 a 9 horas de seu dia na escola, submetidos a uma saturação de atividades diárias, tendo ainda menos tempo em casa para desenvolver essas atividades extraclasse, acarretando o agravamento da situação. Tanto na escola regular como na escola de ensino integral as atividades são enviadas da mesma forma e com os mesmos objetivos para alunos

que vivem praticamente em um mesmo contexto social, o que estabelece uma correlação entre ambas nesse aspecto. Como as escolas de tempo integral também não disponibilizam parte de seu tempo, espaço e organização, com recursos para desenvolvimento dessas atividades extraclasse, experimenta os mesmos problemas destacados pela pesquisa em escolas regulares. Todos os comentários relacionados na pesquisa feito pelas mães e professores são presentes diariamente na escola de ensino integral, digo isso por experiência própria, por trabalhar em uma PEI (Escola de Ensino Integral). Diante da pesquisa realizada (CARVALHO; SERPA, 2006), com professores e responsáveis fica evidente o descontentamento de todas as partes envolvidas, professores, alunos e responsáveis, com a realização dessas atividades, como por exemplo, nos comentários: [...] aborrecimento, discórdia, medo, estressante, irritante, frustrante, “todo esse pelejar com ela para fazer o dever de casa” [...] “Ele começa a chorar. Sempre se angustia com as tarefas”. “Quando ela não consegue, chora e diz que não quer mais estudar” [...] “Às vezes eu acho que o dever de casa é sim um problema, porque os professores deveriam achar uma nova maneira sem passar tanto dever de casa” [...] a sugestão que eu teria é que eles administrassem melhor o tempo que eles usufruem no colégio” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 40-43). Para os professores a situação é também de frustração por não terem em grande parte o retorno das atividades enviadas, como mostra os comentários: [Serve] como exercício de revisão e reforço dos conteúdos trabalhados em aula, que permite à professora avaliar a aprendizagem dos alunos e a participação dos pais — embora reconheçam que a ajuda em casa na maior parte das vezes é da mãe[...] um aluno que chegou com o caderno rasgado na aula e no outro dia a mãe veio se desculpar, “que passou a noite com outro filho no hospital e quando chegou em casa de manhã, o menino ficou aperreando pra ela ajudar no dever. Desesperada, rasgou o caderno e bateu nele” [...] Essa questão do dever é problemática na escola pública; se a gente passa, acarreta até que as crianças apanhem em casa porque ficam aperreando a mãe que não tem condições de orientar” (CARVALHO; SERPA, 2006, p. 42-43).

1386

As escolas do Programa de Ensino Integral, em virtude do horário disponível aos alunos, podem ser parte da solução no desenvolvimento dessas atividades pelos alunos, criando projetos e disponibilizando horários de estudo no próprio ambiente escolar, com espaços organizados e recursos necessários para todos os alunos que não têm condições no ambiente familiar.

REFERÊNCIAS

ATIÉ, Lourdes. Em vez de ajudar, dever de casa virou um fardo aos estudantes. **Desafios da Educação**, 9 set. 2019. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/dever-de-casa-fardo-aos-estudantes/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; SERPA, Marta Helena Burity. Dever de casa: visões de mães e professoras. **Olhar de Professor**, v. 9, n. 1, p. 31-46, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/684/68490103.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; CASCINO, Pasquale; SAVIANI, Dermeval. **Educador: novo milênio, novo perfil?** São Paulo: Paulus, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORESI, Eduardo (org.). **Metodologia da pesquisa**. Brasília, mar. 2003. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~pdcosta/ensino/2010-2-metodologia-de-pesquisa/MetodologiaPesquisa-Moresiz2003.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Governo de SP anuncia 2049 escolas do Programa Ensino Integral em 2022, com mais de um milhão de vagas. Serão 972 novas escolas, a partir do próximo ano letivo. **Secretaria da Educação**, 26 jan. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/o-governo-de-sp-anuncia-2029-escolas-programa-de-ensino-integral-em-2022-com-mais-de-um-milhao-de-vagas/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

1387

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral: Escola de Tempo Integral**. São Paulo: Secretaria da Educação, s.d. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/azsitebox/arquivos/documentos/342.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SOARES, Enilvia Rocha Morato. **O dever de casa no contexto da avaliação das aprendizagens**. 2011. 230p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7946/1/2011_EnilviaRochaMoratoSoares.PDF. Acesso em: 10 fev. 2022.