

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

SYLVYA SUZANE RIBEIRO BARBOSA

EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES CURRICULARES
NO ENSINO FUNDAMENTAL

São Leopoldo

2015

SYLVYA SUZANE RIBEIRO BARBOSA

EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES CURRICULARES
NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B238e Barbosa, Sylvy Suzane Ribeiro
Educação integral: componentes curriculares no ensino fundamental / Sylvy Suzane Ribeiro Barbosa ; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2015.
90 p. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2015.

1. Educação integral – Piauí. 2. Educação integral – Brasil. 3. Prática de ensino. 4. Educação – Finalidades e objetivos. I. Brandenburg, Laude Erandi. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

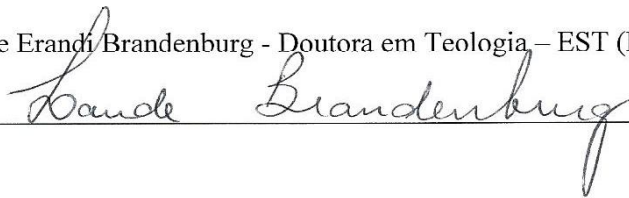
SYLVYA SUZANE RIBEIRO BARBOSA

**EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES CURRICULARES NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

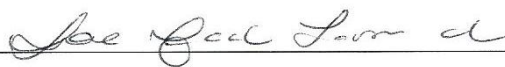
Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Data de Aprovação: 21 de outubro de 2015

Laude Erandi Brandenburg - Doutora em Teologia – EST (Presidente)



Laura Franch Schmidt da Silva – Doutora em Teologia – EST



DEDICATÓRIA

À memória de meu pai, rico em sabedoria, e sempre disposto ao trabalho para cuidar da família, com quem aprendi a perseverança, a devoção a Cristo e o amor ao próximo acima de tudo.

A minha mãe, tão íntegra e cheia de sentido, exemplo de guerreira, sempre com vontade de vencer.

Ao meu esposo, pelo carinho, apoio, incentivo, compreensão e vibração positiva.

A minhas filhas: Ingrid e Isadora, inspiração dos meus sonhos.

Aos meus irmãos, em especial, minha irmã Agda pelo amor incondicional, dedicação e apoio.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, que é o Sentido que a tudo dá sentido. Agradeço ainda a todos que me fizeram ver Nele um Sentido orientador para a vida, um Sentido para o insondável mistério da vida.

À professora e orientadora Laude Erandi Brandenburg, um exemplo de profissional competente e comprometida com o que faz, que contribuiu com a minha pesquisa e com o meu crescimento profissional.

À professora Gisela, sempre coerente, atenciosa, verdadeira, sábia e generosa, pelos valiosos ensinamentos como professora durante o curso e principalmente pelas reflexões propiciadas nas aulas e eventos da faculdade.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Teologia - Mestrado Profissional da Faculdades EST.

Aos amigos e amigas do Caminho, que não posso aqui discriminar, porque são muitos, pessoas brilhantes e dedicadas, com quem tive o privilégio de vivenciar ricos momentos de aprendizagens.

Aos colegas de turma do mestrado, com quem compartilhei conhecimentos, histórias de luta, expectativas, angústias e conquistas.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem a finalidade de analisar os componentes curriculares no ensino fundamental na condução à Educação Integral. Considerando a oferta de atividades diversificadas e identificando em que medida este currículo compreende as múltiplas dimensões que envolvem a formação humana. O objetivo é identificar como a escola desenvolve Educação Integral envolvendo diversos espaços, tempos e atores educativos, favorecendo a melhoria do ensino e aprendizagem. Para isso, é realizado um percurso pela história da Educação Integral no Brasil, resgatando as propostas para o ensino público, a partir das concepções do educador Anísio Teixeira, percorrendo ainda algumas experiências de escolas de tempo integral que foram implementadas no país a partir da década de 1950. Atualmente, o Brasil passa por um contexto de reformas educacionais, iniciadas com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990 que resultou na Declaração Mundial de Educação para Todos. Em seguida, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (Lei nº 9.394/96), no tocante ao Ensino Fundamental, prevê a implementação da educação em tempo integral, destacando a extensão do tempo, ou seja, escolas de tempo integral. Também na perspectiva da ampliação do tempo escolar, o Plano Nacional de Educação (PNE), (Lei nº 10.172/01), detalhou a oferta de Educação Integral através do estabelecimento de metas e sobretudo a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), (Decreto nº 6.094/07), que por sua vez instituiu o Programa Mais Educação (Portaria Normativa Interministerial nº 17/07). Trata-se, portanto, de uma estratégia do Governo Federal para promover a ampliação do tempo escolar e a organização curricular da Educação Integral. Para a realização deste estudo, a metodologia utilizada consta de dois instrumentos: levantamento bibliográfico, pesquisa de caráter documental e observação da rotina escolar. Por meio desses instrumentos foram analisados aspectos legais e normativos da legislação educacional, documentos oficiais da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) e do Ministério da Educação (MEC). O estudo bibliográfico e a análise dos documentos oficiais permitiram concluir que a história da Educação Integral no Brasil sempre foi marcada por um caráter de descontinuidade, em razão da falta de políticas públicas efetivas e também que o discurso oficial dá ênfase a inclusão de diferentes atores educacionais bem como a intenção da ampliação dos espaços e tempo escolar. O que se constitui em possibilidades para novas aprendizagens e para o exercício da cidadania em uma sociedade marcada pela desigualdade.

Palavras-chave: Educação Integral. Tempo Integral. Componentes Curriculares.

ABSTRACT

The goal of the paper is to analyze the curricular components of elementary education in leading to Integrated Education. Considering the offer of diversified activities and identifying to what measure this curriculum includes the multiple dimensions which involve human formation. The goal is to identify how the school develops Integrated Education involving various spaces, times and educational actors, favoring the improvement of teaching and learning. For this a trajectory through the history of Integrated Education in Brazil is carried out, recovering proposals for public education based on concepts of the educator Anísio Teixeira, passing also through some experiences of full time schools that were implemented in the country as of the decade of the 1950's. Currently Brazil is going through a context of educational reforms which began with the World Conference on Education for All, carried out in Thailand, in 1990 which resulted in the World Declaration of Education for All. Shortly afterward, the Law of Guidelines and Bases for National Education (LDB), (Law n. 9.394/96), emerges regarding Elementary Education, which prescribes the implementation of full time education, highlighting the extending of the time period, that is, full time schools. Also in the perspective of increasing school time, the National Education Plan (PNE), (Law n. 10.172/01), detailed the offer of Integrated Education through the establishment of goals and above all based on the Development of Education Plan (PDE) (Decree n. 6.094/07), which, in its turn, instituted the More Education Program (Interministerial Normative Bylaw n. 17/07). Therefore, this is about a strategy of the Federal Government to promote the increase of school time and the curricular organization of Integrated Education. To carry out this study, the methodology used is made up of two instruments: bibliographic survey and documental research and observation of school routine. Through these instruments legal and normative aspects of the educational legislation, official documents of the State Department of Education of Piauí (SEDUC-PI) and of the Ministry of Education (MEC) were analyzed. The bibliographic study and the analysis of the official documents permitted the conclusion that the history of Integrated Education in Brazil was always marked by a characteristic of discontinuity, due to lack of effective public policies and also that the official discourse emphasizes the inclusion of different educational actors as well as the intention of extending the school spaces and time. This constitutes possibilities for new learning and for the exercise of citizenship in a society marked by inequality.

Keywords: Integrated Education. Full Time. Curricular Components.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAICs	Centros de Atenção Integral à Criança
CEFTI	Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral
CEUs	Centros Educacionais Unificados
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CIACs	Centros Integrados de Atendimento à Criança
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
ICE	Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEE	Índice de Efeito Escola
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME	Ministério do Esporte
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura

MMA	Ministério do Meio Ambiente
ONU	Organização das Nações Unidas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PAT	Plano Anual de Trabalho
PBF	Programa Bolsa Família
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Programa de Educação Integral
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC-PI	Secretaria de Estado da Educação do Piauí
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
UFPI	Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO BRASILEIRO E PIAUIENSE	23
1.1 Educação em Tempo Integral X Educação Integral: Concepções na Educação Básica.....	23
1.2 História da Educação Integral.....	30
1.3 A política de Educação Integral nas escolas estaduais do Piauí e o diálogo com o Programa Mais Educação.....	39
2 O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	45
2.1 Os Componentes Curriculares no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos.....	45
2.1.1 A redefinição da concepção de escola, de tempo e de espaço no âmbito do currículo	62
2.1.2 A implicação de novos atores e instituições no desenvolvimento do currículo.....	66
2.2 A importância da avaliação na implementação da proposta curricular de Educação Integral	69
CONCLUSÃO.....	73
REFERÊNCIAS.....	77
ANEXO I.....	81
ANEXO II	87

INTRODUÇÃO

A implantação da Educação Integral no estado do Piauí está em um processo de construção. Analisar os componentes curriculares, em escolas com experiências consideradas bem sucedidas, pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI), é de fundamental importância para o entendimento deste processo.

Os atuais problemas educacionais, no âmbito da educação formal, a exemplo do baixo nível de qualidade do ensino, da evasão escolar e do alto índice de distorção idade-série, decorrem, em grande parte, do modelo de escola e da concepção conservadora de educação que se mantêm presente até hoje. Além da garantia de acesso, universalização do ensino fundamental e progressiva universalização do ensino médio é fundamental repensar o modelo de escola e a concepção de educação para reduzir os índices negativos e alcançar a tão sonhada qualidade na educação. Dessa forma, garantir-se-ia acesso integral aos benefícios escolares. A escola tem que se ocupar centralmente das atividades específicas dos processos de escolarização para garantir, sobretudo aos estudantes das camadas populares, o direito à cidadania escolar.

Soares afirma que “o desempenho acadêmico é determinado por fatores que abrangem desde os valores da sociedade às leis educacionais e trabalhistas, também faz parte desses fatores a administração dos sistemas de ensino, a família, a comunidade e por fim, a escola”.¹ Existe ainda a influência das condições econômicas no desempenho dos educandos(as), porém, a escola pode exercer uma influência positiva para a aprendizagem, mesmo em condições adversas. No entanto, há necessidade de um esforço maior para garantir o ensino em regiões em situação de vulnerabilidade.

Portanto, o avanço no desempenho escolar dos educandos(as) depende de ações educativas que se completam numa perspectiva mais ampla, que não apenas focaliza as possibilidades e condições escolares, mas também se articula aos múltiplos agentes educacionais.

A escola vem experimentando a ampliação dos tempos escolares, investindo em projetos. Estes projetos têm o objetivo de ampliar o tempo de participação dos estudantes nas atividades da base comum do currículo e das diversificadas e em novas formas de aprender. Dessa forma, a escola exerce um papel central no projeto de Educação Integral na medida em

¹ SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. GUARÁ, Isa Maria F. R. *Educação e Desenvolvimento Integral: articulando saberes na escola e além da escola*. In: Em Aberto. Brasília: INEP. v. 22, n. 80, p. 69. Brasília: INEP. 2009.

que articula outras políticas públicas que contribuem para torná-la sustentável ao longo do tempo, formando pessoas capazes de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

Desde Anísio Teixeira, várias tentativas pontuais de implantação de escolas de tempo integral com Educação Integral foram efetuadas, através de políticas públicas voltadas para essa finalidade. Porém, a expansão dessa forma de organização da escola no Brasil deu-se após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Destacam-se algumas experiências da década de 1990, e a partir dos anos 2000 nota-se uma expansão do número de experiências.

No entanto, algumas das investidas mais recentes, não mereceram sorte melhor do que as Escolas Classe e as Escolas Parque “anisistas”, que não tiveram continuidade. Podem ser citados: os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no estado do Rio de Janeiro, os Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), em nível nacional e o Programa de Educação Integral (PEI), paranaense. Além da construção de cerca de quinhentos prédios para abrigar os CIEPs e 400 para os CAICs construídos na década de 1980, com estrutura de uma escola pública para ofertar Educação Integral em tempo integral.

Hoje, no Programa Mais Educação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio Inovador são investidas estratégias do Governo Federal para induzir a ampliação do tempo escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Sendo assim, investigar a proposta curricular, no Ensino Fundamental, em escolas da rede pública é necessário para se pensar a Educação Integral em tempo integral.

Refletir sobre Educação Integral implica necessariamente na ampliação do tempo escolar, e também em pensar um currículo escolar que promova uma formação ampla do ser humano, levando em consideração as dimensões: afetiva, cognitiva, espiritual, biológica, ética, psicológica, estética, social, lúdica e física. Além disso, faz-se necessário que as aprendizagens ocorram das mais diversas formas, atendendo às múltiplas habilidades, competências e conhecimentos exigidos pelo mundo contemporâneo em que vivemos, favorecendo a aprendizagem de forma criativa, inteligente e articulada.

Segundo Antunes e Padilha:

Educação Integral não é a mesma coisa que tempo integral ou horário integral. Ela também não se refere apenas a determinados espaços ou tempos de aprendizagem, como se a educação tivesse que acontecer apenas dentro dos calendários fixos, seriados ou ciclados, e, menos ainda, apenas no âmbito da escola. Quando nos referimos à Educação Integral, além das dimensões da formação humana citadas acima, estamos tratando de abrir a mente e o coração para as diferentes possibilidades de ensino e de aprendizagem que formos capazes de realizar. Trata-se de articularmos saberes a partir de projetos integrados e integradores, de ações e

parcerias intersetoriais e interculturais.²

Entendendo, desta maneira, que o objetivo principal do processo de escolarização é o acesso e a internalização da cultura acumulada historicamente e sistematizada no currículo escolar, sob a forma dos conteúdos escolares. Novos conhecimentos e atividades socioeducativas têm se incorporado ao currículo da escola e desafiam a ampliar não só o tempo, mas novas concepções de escola, currículo, ensino e aprendizagem.

Observa-se que as escolas têm procurado ofertar Educação Integral aos seus educandos(as), mesmo sem uma proposta que contemple as múltiplas práticas educativas em sua totalidade. Nessa perspectiva, o presente trabalho analisa os componentes curriculares, no ensino fundamental, na condução à Educação Integral, levando-se em consideração a oferta de atividades diversificadas e identificando em que medida este currículo compreende as múltiplas dimensões que envolvem a formação humana. O objetivo é identificar como a escola desenvolve Educação Integral envolvendo diversos espaços, tempos e atores educativos, favorecendo a melhoria do ensino e aprendizagem.

Para elucidar a questão proposta, o trabalho de investigação foi dividido em três etapas, que não aconteceram de forma sucessiva, posto que muitas vezes se entrelaçam. Na primeira etapa, fez-se um levantamento bibliográfico da Educação Integral no país. Na segunda etapa, escolheu-se a experiência de uma escola na rede pública estadual do Piauí, considerada pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI), bem sucedida na implantação da Educação Integral em tempo integral. Nesta, a pesquisa foi realizada através de análise documental e observação das práticas curriculares.

O estudo foi organizado em dois capítulos: Educação Integral no contexto brasileiro e piauiense, O currículo na perspectiva de Educação Integral. O primeiro capítulo, Educação Integral no contexto brasileiro e piauiense, traz um breve histórico da Educação Integral, perpassando pelo relevante pensamento de Anísio Teixeira, em defesa do ensino público, gratuito com oferta de atividades intelectuais, artísticas, profissionais, físicas e de saúde, como garantia de minimizar as diferenças sociais, ao mesmo tempo que se discute sobre a Educação Integral em tempo integral como proposta de política pública retomada na sociedade atual.

O segundo capítulo, O currículo na perspectiva de Educação Integral, expõe especificamente os resultados obtidos pelo estudo realizado no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Prof. Raldir Cavalcante Bastos, com vistas à análise dos

² ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto Padilha. *Educação Cidadã: Educação Integral: fundamentos e práticas*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Educação Cidadã, 6). p. 18.

componentes curriculares organizados para a implementação da proposta de Educação Integral. O que possibilita reflexões e análises das concepções e práticas curriculares na Educação Integral. Também as questões de tempo, espaço, diferentes atores na construção de um currículo próprio, que reconhece e utiliza a diversidade de saberes assegurados como conhecimento significativo e ainda a importância da avaliação na implementação da proposta curricular de educação integral, discute os elementos avaliativos dos resultados de aprendizagem dos educandos(as), bem como do desempenho da escola.

Por fim, nas considerações finais são destacados os esforços da escola em construir um modelo específico de Educação Integral que atenda às necessidades da comunidade educativa.

1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO BRASILEIRO E PIAUIENSE

Refletir sobre Educação Integral requer considerar o que se entende por ela, ou seja, falar na formação integral do ser humano é levar em conta a concepção de desenvolvimento pleno voltado para o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano e a multidimensionalidade que envolve o processo de formação nos aspectos: afetivo, cognitivo, espiritual, biológico, ético, psicológico, estético, social, lúdico e físico. Além de considerar a necessidade de ampliação do tempo para sua efetivação no âmbito da escola. Faz-se necessário ainda refletir se a ampliação do tempo de permanência de crianças e adolescentes na escola contribui para a formação integral e também se esta formação pode acontecer sem a ampliação do tempo escolar.

Essas questões têm embalado o debate sobre a Educação Integral no Brasil nos últimos anos, especialmente no que se refere à proposição de implementação da Educação Integral nos sistemas estaduais e municipais de ensino. Essa proposição tem levado as escolas da rede estadual do Piauí a repensarem sua proposta curricular na perspectiva de promover Educação Integral. Respaldadas no §1º do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação³ e define “educação em tempo integral como a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais”.

1.1 Educação em Tempo Integral X Educação Integral: Concepções na Educação Básica

O princípio da proteção integral, aprovado pela Assembleia das Nações Unidas em novembro de 1989 e ratificado no Brasil em novembro de 1990 (Organização das Nações Unidas - ONU, 2004), propõe que os Estados busquem alcançar o interesse maior da criança em todas as suas ações, protegendo-a de toda e qualquer forma de exploração e evitando prejuízos a qualquer aspecto do seu bem estar. Este, previsto dentre os direitos da criança e do adolescente, só passou a ser respeitado com a mesma dignidade dos direitos do adulto recentemente.

³ Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias

No Brasil, a integralidade de proteção está prevista no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), aprovado em 1990, que supõe a garantia de um conjunto de direitos: direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Ainda na década de 1950, nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que “toda pessoa tem direito à educação”.⁴ No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, não foi feito muito avanço até a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien na Tailândia em 1990, que defende como prioridade a educação básica. Em seguida, o Brasil assina a Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem com o compromisso de desenvolver uma “Educação Básica de Qualidade para todos”. Educação básica entendida mais como base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanente do que como uma finalidade em si mesma. Nessa reafirmação do direito de todos à educação, o Brasil assume o compromisso de assegurar essa educação para todos com a finalidade de atingir os objetivos estabelecidos, sendo que cada país ficou com a responsabilidade de elaborar suas próprias políticas e programas educacionais eficazes a essa garantia.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁵ que declara em seu artigo 87 § 5º a conjugação de todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de Ensino Fundamental para o regime de escolas de tempo integral. Assim se prevê a implementação da educação em tempo integral, destacando a extensão do tempo, ou seja, escolas de tempo integral. Visando alcançar este objetivo o § 1º do Decreto nº 7.083/2010, dispõe sobre o Programa Mais Educação, que também define educação em tempo integral como ampliação da jornada escolar.

Nessa mesma perspectiva, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024 dispõe sobre educação integral em uma meta específica. “Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.”

⁴ DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos – DUDH. Assembleia Geral da ONU, A/Res/3/217A (10 de dezembro de 1948).

⁵ BRASIL. *Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996* – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 abr. 2015.

A primeira estratégia para alcançar a meta 6 propõe uma educação básica pública em tempo integral, definida por meio de uma proposta pedagógica que inclui atividades de “acompanhamento pedagógico” e “multidisciplinares”, que incluem as culturais e esportivas.

Dessa forma, a implantação se dará a partir da capacidade instalada atualmente e por meio da articulação de diferentes saberes. Porém, um grande desafio é a formação docente, no que diz respeito à educação que integra os conhecimentos escolares, ultrapassando a dicotomia turno/contraturno. O Ministério da Educação orienta que a Educação Integral será o resultado do que for construído dentro de cada escola. Para que ocorra a ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas faz-se necessária a participação dos diferentes atores educativos, não só da escola, mas da sociedade em geral e dos diferentes setores de governo.

Nesse sentido, o compromisso em torno da qualidade da educação requer políticas públicas que garantam o respeito ao cumprimento dos direitos humanos, visando uma concepção de educação, que supera o processo formal e intencional de ensino. Sendo ainda que a Educação Integral implica necessariamente reconhecer a educação como oportunidade para aprendizado de convivência democrática, do reconhecimento das diferenças e do exercício da igualdade, objetivando reparar os déficits da educação no país e ainda proporcionar a qualidade tão almejada no ensino da escola pública.

Portanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (Lei nº 9.394/96) introduziu a perspectiva de ampliação do tempo escolar nos art. 34 e 87, baseando-se nos direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/1990. O Plano Nacional de Educação (PNE), (Lei n. 10.172/01) detalhou a oferta de Educação Integral através do estabelecimento de metas e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), (Decreto nº 6.094/07) auxilia a escola na gestão e no planejamento participativo, que são ferramentas importantes para assegurar a discussão e efetivação da Educação Integral no Brasil.

A proposta de educação integral não é novidade. Desde a Antiguidade já era pensada pelo filósofo grego Aristóteles, e educadores europeus do século XIX já colocavam essas ideias em prática, como observa Gadotti:

A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin

Freinet (1896-1980) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida [...].⁶

Embora no Brasil só identifiquemos experiências e propostas a favor da Educação Integral, em meados do século XX, vale ressaltar que estas eram bastante diversas e, às vezes, até contraditórias. Nesse sentido, destaca-se “a visão de educação defendida pelo educador Paulo Freire, uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora”.⁷

Gadotti constata que “foi Paulo Freire quem melhor definiu uma educação para e pela cidadania quando, nos Arquivos Paulo Freire, em São Paulo, dia 19 de março de 1997, numa entrevista à TV Educativa do Rio de Janeiro, falou de sua concepção da escola cidadã”:

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia.⁸

Portanto, a escola dialoga com a cidade, com outros espaços e instâncias de educação na perspectiva de favorecer a comunidade na qual está inserida. Também tem como objetivo favorecer novas oportunidades educativas e ao mesmo tempo contribuir para a resolução dos problemas da cidade/comunidade.

Os temas Educação, Tempo Integral e Educação Integral e Integrada sugere uma rigorosa reflexão, tendo em vista a necessidade de muita clareza para que não se confunda educação de tempo integral com educação integral. Posto que a extensão do tempo de escolaridade pode significar em apenas fazer em mais tempo o que já se faz.... Conforme Pacheco, se quisermos, portanto, produzir um ser autônomo é preciso acreditar que “Ensinar não é inculcar, nem transmitir, é fazer aprender...”.⁹ Para tanto, o homem se torna sujeito não

⁶ GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 4). p. 21.

⁷ GADOTTI, 2009, p. 21.

⁸ GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Orgs.). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

⁹ CARDOSO, Isabel. Entrevista com José Pacheco: Ensinar não é inculcar, é fazer aprender. In: *Jornal Meio Norte*, Teresina-PI, 20 de Julho de 2014. Disponível em: <<http://www.meionorte.com/blogs/culturaeturismo/jose-pacheco-ensinar-nao-e-inculcar-e-fazer-aprender-302558>>. Acesso em: 15 out. 2014.

apenas produzindo conhecimentos e informações, mas produzindo sua própria história de valores, filosofia, ciência, arte, cultura...

Contudo, vale ressaltar que a ampliação da jornada escolar para crianças e adolescentes se faz necessária para garantir a inclusão e a equidade social.

O tempo de permanência maior deve vir aliado à igualdade de condições educacionais, a novas oportunidades educativas, ao acesso à linguagem e às circunstâncias diversas para aquisição de hábitos, valores e conhecimentos. Esses aspectos proporcionam oportunidades diversas a alunos, professores, diretores, funcionários e comunidade e promovem uma atitude permanentemente questionadora; visto que ampliam os conhecimentos, exercitam o pensamento reflexivo, levam a interagir e ajudam a tomar decisões, levando-os a assumirem o compromisso com uma educação que produz aprendizagem significativa. Isto resultará no aprimoramento da qualidade da educação pública e conseqüentemente na eliminação das desigualdades sociais no Brasil.

Nessa perspectiva, Gonçalves defende que o tempo escolar ampliado tem como objetivo novas situações de aprendizagens em um tempo maior.

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim de um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas tem intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.¹⁰

Essas colocações de Gonçalves favorecem a reflexão do que se entende por acompanhamento pedagógico, no âmbito de uma proposta curricular na educação integral. O Programa Mais Educação é um exemplo de estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral. Na medida em que promove a ampliação dos tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento das tarefas de educar entre os profissionais da educação e os diferentes atores como a família e a comunidade.

Especificamente no Programa Mais Educação o acompanhamento pedagógico está inserido em um dos sete macrocampos que contemplam as diferentes áreas do conhecimento dentro das atividades propostas: alfabetização; matemática; história; ciências; geografia; línguas estrangeiras, dentre outras. Este acompanhamento tem por objetivo a articulação entre o currículo e as atividades pedagógicas propostas pelo referido programa. Atividades

¹⁰ GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. In: *Educação Integral*. Cadernos CENPEC, São Paulo, n. 2, p. 129-135, 2006. p. 132.

realizadas na escola, com duração de uma hora a uma hora e meia, diariamente, sendo mediada por um monitor orientador de estudos para todas essas áreas.

Durante muito tempo o tema Educação Integral foi deixado de lado, porque muitos gestores acreditavam que para acontecer uma escola em tempo integral seria necessária uma ampliação e adequação dos espaços das escolas. Visto ainda que as escolas foram construídas para ofertar as aulas regulares nos dois turnos e não atenderiam as necessidades das atividades diversificadas que a educação integral requer. No entanto, hoje essa visão foi superada e são muitos os envolvidos que entendem o processo ensino aprendizagem ocorrendo não apenas nos espaços da escola, mas em outros espaços físicos e culturais, em diferentes espaços da cidade.

Surgindo daí o conceito da cidade como “cidade educadora”, ou seja, a educação integral pode acontecer dentro e fora do espaço escolar, tornando-se viável a educação integral em qualquer comunidade.

Nas palavras de Moll uma educação na perspectiva da cidade educadora implica:

[...] a compreensão da cidade como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que, pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia.¹¹

Nesse sentido, a Educação Integral articula-se ao projeto da “Cidade Educadora”, o qual amplia o olhar sobre as potencialidades de educação, tempos, espaços articulados entre si e com a escola. Prevendo ainda a articulação entre um projeto de cidadania e o Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPP). O PPP deve ser construído democraticamente com a participação da comunidade, o qual reconhece e incorpora os saberes locais potencializando a educação integral local. Assim, seus diferentes atores sociais passam a ser reconhecidos como agentes protagonistas desse processo com linguagens e oportunidades educativas diversas, que exigem uma visão de integralidade reconhedora dos sujeitos do processo como integrais, e desfaz a possibilidade da construção simplesmente individual.

A compreensão de que a formação integral não está restrita ao espaço escolar e aos conteúdos legitimados no currículo, mas abrange todos os processos naturais e sociais onde se geram, leva em conta diferentes formas de aprendizagem. A educação conforme nos diz Brandão

¹¹ MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos. In: TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; CONZATTI, Marli (Orgs.). *Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.

[...] está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Assim não existe modelo de educação, a escola não é o único lugar onde ela ocorre e nem muito menos o professor é seu único agente, é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, portanto, a educação de uma sociedade tem identidade própria.¹²

Nesse sentido, dizer que a escola não é o único espaço educativo não significa dizer que sua existência seja dispensável, pois é a instância, reconhecida pelos sujeitos, que tem o foco na criação consciente de experiências de aprendizagens. Portanto, a educação integral necessita deste espaço físico para atender o caráter formal que a educação exige, ou seja, sua estruturação, sistematização e organização.

Na maioria das escolas, a Educação Integral se dá através da oferta de atividades diversificadas oferecidas no turno oposto às aulas. As atividades são escolhidas pela comunidade escolar, de acordo com os interesses e habilidades desta e considerando os espaços educativos e as diferentes formas de ensinar e aprender. A exemplo disso podem ser citadas vivências e experiências na aprendizagem articulada a projetos temáticos, em que o(a) educando(a) aprende no processo de fazer, levantar dúvidas, pesquisar e experimentar. Dessa forma, compreende e reconstrói o conhecimento a partir das relações construídas por ele mesmo, favorecendo assim a aprendizagem significativa.

Para que uma educação seja perpassada por suas múltiplas dimensões, cognitiva, afetiva, espiritual, ética, social, lúdica, estética, física e biológica, que atenda às múltiplas habilidades, competência e conhecimentos exigidos pelo mundo contemporâneo em que vivemos, faz-se necessário favorecer aprendizagens de forma criativa, inteligente e articulada às experiências e vivências do(a) educando(a).

Para tanto, é preciso ressignificar o currículo a fim de transformar a prática da escola em momentos lúdicos e prazerosos, para que os(as) educandos(as) possam apreender o conhecimento, valorizar a cultura, o diálogo sobre conteúdos e práticas curriculares, dando vida às atividades realizadas. As atividades artísticas, culturais, esportivas, dentre outras, são reconhecidamente prazerosas e podem ser utilizadas como meio para atingir tais objetivos. Firmando-se parcerias em diversos espaços e com instituições que se tornam lugares de aprendizagem. Vale ressaltar que essas orientações estão contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e devem fazer parte do Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP).

Atualmente, a escola está vivenciando uma ampliação dos tempos escolares, devido ao reconhecimento de que quatro horas ou menos de trabalho na escola, são insuficientes para

¹² BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. 33. ed. Brasiliense, São Paulo.2007. p. 09.

o currículo diversificado, para novas formas de aprender e para a quantidade de conhecimentos exigidos pelo mundo contemporâneo.

Uma maior oferta diária de tempo escolar está amparada na legislação oficial, pela Constituição Federal promulgada em 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Novos avanços têm sido alcançados com a universalização do Ensino Fundamental de 09 anos, escolarização obrigatória dos seis aos quatorze anos em 2006 e dos quatro aos dezessete anos em 2009. Assim, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), (Lei nº 9.424/96) mais tarde Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), (Lei nº 11.494/07) propõem caminhos para a ampliação do número de horas do tempo escolar diário, reconhecendo como tempo integral o mínimo de sete horas diárias.

Apesar do amparo oficial em várias legislações, a Educação Integral ainda está em processo de efetivação, enquanto política pública que se propõe a transformar a educação. Nesse contexto, emerge o objetivo desse estudo que ora está centrado na educação integral e no tempo integral, verificando essas concepções de educação e de tempo em escolas públicas que foram criadas com essa finalidade. Tendo como objetivo analisar as concepções de Educação Integral presentes nos componentes curriculares do Ensino Fundamental de uma Escola Pública do Estado do Piauí, a partir das relações estabelecidas entre educação, saúde, cultura, tecnologia, ciência e trabalho.

1.2 História da Educação Integral

As experiências aqui apresentadas têm a pretensão de mostrar acontecimentos, desencadeados em tempos e espaços sócio históricos diferentes, que inspiraram novas experiências na Educação Integral em Escolas Públicas no cenário educacional brasileiro, que, por sua vez, é muito complexo.

Dentre os representantes que fazem parte deste movimento com ações significativas a favor da Educação Integral estão católicos, anarquistas e integralistas. Os católicos que defendiam uma concepção de educação integral embasada em atividades intelectuais, físicas, artísticas e ético-religiosas, aliadas a uma disciplina rigorosa; os anarquistas davam ênfase na

igualdade, na autonomia e na liberdade humana; os integralistas apoiavam uma Educação Integral firmada na espiritualidade, no nacionalismo cívico, na disciplina.¹³

Entre as décadas de 1930 e 1950, a Educação Integral assume espaço no contexto brasileiro, com propostas político-sociais e teórico-metodológicas diversas com o educador Anísio Teixeira. Ele defendia e implantava instituições públicas escolares com a finalidade de promover jornada escolar em tempo integral, objetivando ofertar uma formação completa que alternava atividades intelectuais, artísticas, profissionais, físicas e de saúde. Uma proposta de educação em que a escola promovesse às crianças:

[...] programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física [...] saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive”.¹⁴

Com essas ideias, acreditava na educação como garantia de minimizar as diferenças sociais, considerando a mesma como direito de todos. Com esse propósito, Anísio Teixeira coloca em prática o seu projeto de educação integral na década de 1950. Ele implantou em Salvador, na Bahia, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro com uma clara diferenciação entre as atividades ditas escolares, que aconteciam nas escolas-classe, em um turno e as atividades diversificadas que ocorriam na escola-parque, no turno contrário ao anterior. Mais tarde, como diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), final da década de 1950, preparou o plano educacional de Brasília, onde pretendia criar 28 Escolas-Parque. Contudo, apenas algumas chegaram a ser construídas.

Anísio Teixeira teve um papel de destaque na sociedade e no meio educacional, pois suas concepções fizeram com que fossem ampliadas as funções da escola e seu fortalecimento como instituição. Ele demonstrou na prática que a fragmentação das matérias e a separação entre a sala de aula e a vida desfavorecia uma educação para a formação integral do ser humano. Na década de 1980, o estado do Rio de Janeiro e seus municípios, na gestão do governador Leonel Brizola (1983-1987), retomaram o projeto de Anísio Teixeira. Foram implantados os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), concebidos por Darcy Ribeiro, com o objetivo de ofertar educação integral à criança, na perspectiva de oferecer atividades escolares e outras atividades mescladas nos dois turnos. E no mesmo espaço formal de aprendizagem, uma escola de dia completo, para alunos e professores,

¹³ BRASIL. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC, SECAD, 2009. (Série Mais Educação). p. 15.

¹⁴ TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, jan./mar. 1959. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/cecr.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

[...] na qual as crianças permanecem por toda a manhã e tarde, tendo oportunidade de realizar diferentes atividades: aulas, práticas de educação física, atividades artísticas, de estudo dirigido, com vídeos, frequência à biblioteca, computadores, atividades com animadores culturais, práticas para o desenvolvimento de uma vida saudável.¹⁵

Observa-se que enquanto Anísio propunha dois espaços distintos destinados à escola-classe e às escolas-parque, nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), Darcy Ribeiro procurou integrá-las num único espaço. Concebida como um espaço para o aluno e o professor, a existência do horário integral na escola, de acordo com Monteiro, passa a exigir e permitir que o(a) professor(a) tenha tempo para planejamento diário integrado e articulado pelos diferentes profissionais. Este tipo de planejamento exige estudos e reflexões que tornam possíveis a formação continuada em serviço e a avaliação e reavaliação do trabalho realizado, o que possibilitava as três dimensões da educação: planejamento, ensino e avaliação.

Depois desse período, o governo Moreira Franco ignorou o projeto afirmando que Brizola havia criado uma rede paralela de ensino no estado do Rio de Janeiro. Confirmando a história da política educacional brasileira, partidos políticos diferentes não dão continuidade a programas educacionais implementados em gestões anteriores. Em 1994, Leonel Brizola, de volta ao governo conclui a construção de quinhentas unidades escolares (projetados por Oscar Niemayer), previstas, mas interrompidas anteriormente. O programa previu maior integração entre as áreas de saúde, cultura, esportes e educação, tentando melhorar a organização da escola e a atualização do currículo. Segundo Monteiro, entendendo a configuração dada a partir da estrutura física, há que se considerar que os CIEPs constituem-se numa das experiências mais pretensivas já realizadas no país.¹⁶

O governo do estado de São Paulo com Franco Montoro nos anos 1980, também implantou uma experiência de Educação Integral. Foram repassadas verbas através do Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) para as prefeituras de São Paulo atenderem as crianças além do turno regular de ensino, com atividades complementares nas áreas de artes, esportes, lazer, pré-profissionalizantes e reforço escolar dentro ou fora das escolas.

O Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) tinha como principais objetivos: ampliar o tempo de permanência das crianças menos favorecidas na escola e contribuir para a melhoria de seu desempenho escolar. Defendia também a ideia de que a

¹⁵ MONTEIRO, Ana Maria. Ciep – escola de formação de professores. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 35-49, abr. 2009. p. 37.

¹⁶ COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. p. 92.

extensão do tempo poderia ser feita em diferentes espaços. Luiz Antônio Fleury Filho, governador do estado de São Paulo (1990-1994), decidiu extinguir o PROFIC argumentando a necessidade de serem revistas as despesas da Secretaria de Estado da Educação e alegando não garantir um atendimento universal no interior da rede de ensino.

No Brasil, na década de 1990, foram priorizadas ações com crianças e adolescentes, fundamentadas na Constituição Federal de 1988 e compromissos assumidos pelo governo brasileiro em diversos fóruns internacionais. Período este de grave crise social e econômica no país. No campo educacional, isso se refletia em reduzido tempo de permanência das crianças e adolescentes na escola por conta de altos índices de abandono e repetência, dificultando ainda mais o alcance dos objetivos esperados.

Dentro desse contexto e como resposta o governo Fernando Collor (1990 – 1992) retoma o projeto com apoio de Leonel Brizola, em caráter mais assistencial com o nome: Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs). Segundo Mello,

[...] Os CIACS propunham manter as crianças na escola fundamental em período integral oferecendo-lhes assistência médico-odontológica, várias refeições, banho e mesmo moradia, caso fosse necessário. Era a filosofia redentora que pretendia, através da escola, resolver mazelas sociais muito mais graves que os índices educacionais que as refletiam.¹⁷

Com a finalidade de minimizar os efeitos da pobreza sobre crianças e adolescentes, estes centros ofereciam atendimento integrado em um mesmo local e em tempo integral. Nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) e CIACs o aluno era estimulado a permanecer na escola em tempo integral para garantir melhor desempenho, por meio de diversas atividades assistidas. Com o impeachment de Collor, assume o governo Itamar Franco (1992 – 1994), este muda novamente o nome dado as escolas de educação integral, CIACs para Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs). No entanto, não muda a orientação de trabalho destes centros.

Através de uma ação descentralizada e integrada dos órgãos federais, estaduais e municipais, organismos não governamentais e cooperação de organismos internacionais, o Ministério da Educação (MEC) define-se várias diretrizes para o programa, no intuito de garantir atendimento integral à criança e ao adolescente por meio da intersectorialidade e da participação comunitária. Educação integral entendida aqui como

¹⁷ MELLO, Guiomar Namó de; SILVA, Rose Neubauer da. O que pensar da atual política educacional? In: *Em Aberto*, Brasília, ano 10. n. 50/51, p. 03-17, abr./set., 1992. p. 14.

Co-responsabilidade do Estado, da sociedade e da família e consubstanciada na integração de ações e serviços voltados para o atendimento das necessidades de desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, psíquico, intelectual e de socialização.¹⁸

Este projeto, como tantos outros, tem como finalidade colocar a escola como uma política pública social que é a de assistencialidade, apesar de que o papel essencial da escola é o ato de ensinar. Nos Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), a exemplo de outras experiências anteriores, também não se constituíram numa política pública e também foram abandonados.

A partir da década de 1990 e ao longo do século XXI presenciamos experiências diferenciadas de implantação de um sistema público de escolas em tempo integral, visando uma formação completa. Ainda neste período o país passa por uma série de reformas educacionais, tendo como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 (BRASIL, 1996). E ainda pelos principais indicadores: as ações provenientes do Ministério da Educação que tomam por objeto o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990 com o objetivo de medir o quanto as crianças estão aprendendo e, com isso, garantir a qualidade da educação; as mudanças curriculares por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997 e; as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) propostas pelo Conselho Nacional de Educação; as políticas de financiamento, dentre elas a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); e mais recentemente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); dentre outras.

Desde 2001, em Apucarana, Paraná, o Programa de Educação Integral está em funcionamento ininterrupto ofertando atividades complementares artísticas, culturais, sociais ou esportivas e de acompanhamento individualizado do desenvolvimento do educando. Trabalho este realizado em uma perspectiva de interdisciplinaridade, voltada para os efetivos resultados de aprendizagem. O projeto de educação integral em tempo integral no Município de Apucarana, como assinala Coelho vem se consolidando como “uma experiência que ocorre concomitante, no espaço escolar e fora dele, mas com o aporte dos projetos oriundos da instituição formal de ensino, cuja centralidade não é contestada.”¹⁹

¹⁸ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente: concepção geral*. Brasília, DF, 1993. p. 19.

¹⁹ COELHO, 2009, p. 93.

A essa experiência soma-se várias outras, principalmente nas regiões Sudeste e Sul do país, iniciadas por governos municipais, estaduais e federal, por vezes contando com a participação da sociedade civil organizada.

Gadotti ressalta que os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs) e Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs) apesar de terem sido muito criticados por não terem conseguido ultrapassar o caráter assistencialista, centralizador e político partidário, tornaram-se referência para outros projetos.²⁰ A exemplo dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) em São Paulo (2000-2004). Esta é a experiência mais conhecida no estado por se constituírem em centros de experimentação educacional e de investigação, proposta intersetorial com a atuação de diversas áreas: meio ambiente, educação, emprego e renda, participação popular, desenvolvimento local, saúde, cultura, esporte e lazer. Inspirados na concepção de equipamento urbano agregado a comunicação, com uma visão de educação que transcende a sala de aula e o espaço escolar.

Em 2003 é criado e implantado em diversos municípios do estado de Santa Catarina o Projeto Escola Pública Integrada. Segundo Pires, baseado “no conceito de escola integrada à sua comunidade e aos seus recursos educativos, também baseada em currículo em tempo integral e na gestão compartilhada da educação pública entre Estados e municípios”.²¹ Oferecendo além das disciplinas curriculares, aulas de ciências, artes, e esportes.

Desde 2004 São Paulo começa a desenvolver o Programa Escola de Tempo Integral, no qual os alunos ficam na instituição durante nove horas e meia e recebem três refeições diárias, aulas de reforço, oficinas de música, dança, teatro, informática e outras.²² Em 2005, Minas Gerais implanta o Programa Estadual Aluno em Tempo Integral, que “desenvolve, no turno regular, o currículo básico e no turno oposto, a parte diversificada: linguagem e matemática, artes, esporte e formação social”.²³

Criado em 2006, no município de Belo Horizonte, Minas Gerais, o Programa Escola Integrada concebe a educação como um processo que abrange as múltiplas dimensões formativas do sujeito. Tem como objetivo a formação integral dos alunos de 6 a 14/15 anos do Ensino Fundamental, com a ampliação da sua jornada educativa diária para nove horas ofertando atividades diversificadas, este programa acontece de forma articulada com o Projeto

²⁰ GADOTTI, 2009, p. 21.

²¹ PIRES 2007 apud CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. p. 54. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

²² CAVALIERE, 2009, p. 54.

²³ CAVALIERE, 2009, p. 54.

Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição educativa. Posteriormente, esta ação foi fortalecida pelo projeto Comunidade Integrada (2007 e 2008), que consiste na formação dos servidores públicos com foco na melhoria das condições para o desenvolvimento integral fazendo emergir as potencialidades de crianças e adolescentes na comunidade.

Ainda em 2006, o Município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro inicia o projeto Bairro-Escola, sustentado em dois conceitos básicos: “Cidade Educadora” e “Educação Integral”. A “Cidade Educadora” parte da ideia de que a educação não ocorre apenas nos limites da escola, mas em todos os espaços da comunidade e “Educação Integral”, uma educação que promove o desenvolvimento da criança e do adolescente em suas múltiplas dimensões, considerando o corpo, a mente e a vida social, no sentido da construção do sujeito autônomo, crítico e participativo.

Como se pode observar pelo que já foi exposto, a maioria das experiências desenvolvidas em educação integral se deram em capitais e municípios das Regiões Sul e Sudeste. É importante ressaltar que essas experiências diferem entre si nas suas especificações entre modelo de escola de tempo integral e modelo de aluno em tempo integral. Na escola de tempo integral, subentende-se que tanto as atividades da base comum do currículo quanto as atividades diversificadas acontecem no espaço da escola. Enquanto no modelo de aluno em tempo integral somente as atividades da base comum do currículo ocorrem dentro da escola, as atividades diversificadas ocorrem fora do ambiente escolar.

Essas experiências implantadas, principalmente na região Sul e Sudeste, buscavam implementar a educação em tempo integral no Sistema Público de Ensino Brasileiro. Essa necessidade surgiu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Nos seus artigos 34 e 87, a LDB prevê a ampliação progressiva do período de permanência do aluno, na escola, bem como valoriza as atividades intra-escolares e extraescolares (art. 3º, inciso X).

A LDB, no seu texto, ao falar de educação em tempo integral considera apenas que a criança e o adolescente estejam sob responsabilidade da escola em um tempo maior, deixa de enfatizar que esse tempo maior se traduz em uma educação que seja realmente integral, onde o processo ensino aprendizagem prepare o aluno para participar da construção e produção do conhecimento. No artigo 87, da referida lei, é instituída a Década da Educação, prevendo que entre os anos de 1997 e 2007 as escolas públicas urbanas de Ensino Fundamental passem ao regime de tempo integral.

Mas somente em 2007, com o olhar voltado para as deficiências do ensino e aprendizagem, decorrentes de práticas inadequadas que não estimulam o aluno e

impossibilitam uma formação integral, é instituído o Programa “Mais educação”. Este programa foi instituído no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/2007). Através da Portaria Interministerial nº 17/2007 é operacionalizado pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Finalmente o Programa Mais Educação, foi regulamentado pelo Decreto 7.083/10 do Ministério da Educação (MEC). Este programa trata de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais por meio do diálogo firmado entre: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a Secretaria de Educação Básica (SEB), em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), numa ação conjunta aos Ministérios da Cultura (MinC), Esporte (ME), Meio Ambiente (MMA), Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI).

A grande preocupação deste decreto era adotar políticas educacionais mais eficientes visando à formação em tempo integral de alunos da rede pública do Ensino Fundamental através da ampliação da jornada escolar para no mínimo de 7 horas diárias. De acordo com Saviani,

O Programa “Mais Educação” propõe-se a ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar para a realização de atividades educativas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer, contando com o apoio dos ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social.²⁴

Reforçando o que foi dito anteriormente no texto referência para o debate nacional, BRASIL, 2009, o Programa Mais Educação prevê necessária intervenção para a proteção social, a melhoria do desempenho escolar e a permanência na escola, por meio de uma ação intersetorial. E ainda, a articulação entre a educação, a assistência social, a cultura e o esporte, entre outras políticas públicas.

Nessa perspectiva, o Programa Mais Educação começa a induzir a uma educação integral de crianças e adolescentes. Para atingir este objetivo utiliza-se de atividades socioeducativas intercaladas às atividades da base comum do currículo ou no outro turno escolar, buscando sempre uma articulação dessas atividades com o projeto de ensino da escola. Dessa forma, pretende contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais pela ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e compartilhamento da tarefa de educar entre os diferentes atores educacionais e sociais.

²⁴ SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação, análise do projeto do MEC. In: *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. p. 1235.

Para desenvolverem as atividades as escolas cadastradas no Programa Mais Educação recebem do governo federal recursos financeiros para ressarcimento de monitores, materiais de consumo e apoio direcionado para as atividades relacionadas. Também recebem instrumentos e equipamentos próprios para desenvolver as atividades, de acordo com o projeto educativo em curso. Além do acompanhamento pedagógico das disciplinas curriculares, que é obrigatório, as atividades são opcionais e podem ser desenvolvidas nos macrocampos: educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidaria e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal); esporte e lazer; educação em direitos humanos; cultura, artes e educação patrimonial; promoção da saúde; comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica.

Para a criação do Programa Mais Educação, foram analisados estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, resultados da Prova Brasil de 2005. A partir destes foi definido o uso do “Índice de Efeito Escola (IEE)”, indicador do impacto que a escola tem na vida e no aprendizado da criança. Pesquisado e testado em diversas realidades, o Índice é determinado a partir de critérios científicos, cruzando informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada.

Inicialmente, a adesão ao Programa Mais Educação, de 2008 a 2010, se deu gradativamente e de acordo com critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), que foram: cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes; escolas contempladas com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/escola de 2007) divulgado em 2009; baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo de 4,2 nas séries iniciais e/ou 3,8 nas séries finais; escolas localizadas em territórios de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais; nas cidades das nove regiões metropolitanas e nas cidades com mais de 90 mil habitantes. A partir de 2011 houve uma mudança nesses critérios e o programa foi disponibilizado para todas as cidades indistintamente.

Segundo informações do portal do MEC, as atividades do Programa Mais Educação tiveram início em 2008, atendendo 386 mil estudantes em 1.380 escolas, em 55 municípios dos 26 estados e no Distrito Federal. Em 2009, houve a ampliação e passaram a ser atendidos 1,5 milhão de estudantes, matriculados em 5 mil escolas de 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal. Em 2010, o Programa passa a beneficiar 2,3 milhões de estudantes implementados em 389 municípios e atendendo cerca de 10 mil escolas. Em 2011, aderiram ao Programa Mais Educação 14.995 escolas com 3.067.644 estudantes. Em 2012, são atendidas 32.075 escolas e em 2013, 49.410 escolas passam a serem atendidas pelo

programa beneficiando 3,1 milhões de estudantes. No ano de 2014 esse número sobe para 4,4 milhões de estudantes.

O processo de adesão ao Programa Mais Educação, desde 2009, acontece por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC). A partir de 2014 a adesão passou a ser feita através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) interativo. O PDDE é uma ferramenta de apoio à gestão escolar disponível no endereço eletrônico <<http://pddeinterativo.mec.gov.br>>. Isto para todas as escolas públicas do país que têm o objetivo de auxiliar a comunidade escolar a produzir um diagnóstico de sua realidade e a definir ações para aprimorar sua gestão e seu processo de ensino e de aprendizagem.

1.3 A política de Educação Integral nas escolas estaduais do Piauí e o diálogo com o Programa Mais Educação

As políticas educacionais revelam a intencionalidade do momento político, econômico e social em que elas foram pensadas, executadas e implementadas. O acesso ao Ensino Fundamental no país foi universalizado e atualmente a preocupação daqueles que fazem a educação no país é a qualidade desta. Partindo desse pressuposto são lançadas pelo Ministério da Educação (MEC) medidas para transformar o Ensino Fundamental e melhorar os índices educacionais. Para tanto, foram criados o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Bolsa-Escola. Estes são instrumentos que têm o objetivo de elevar o nível da educação brasileira.

O FUNDEB trata dos recursos financeiros para a educação básica pública. O PDE Escola, programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo, tem como objetivo auxiliar as escolas públicas, para onde o MEC repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do seu planejamento.

Em 2012, a metodologia do PDE Escola foi disponibilizada para todas as escolas através do PDE Interativo. A partir de 2014 o sistema foi denominado PDDE Interativo, sistema ou plataforma utilizada pelo programa, para melhor identificação com os programas que transferem recursos. O PDE se tornou um caminho para o fortalecimento do currículo escolar, possibilitando a recriação de formas de trabalho através do conhecimento e avaliação da realidade da escola e da formação continuada dos professores. Para atingir esses objetivos propõe a equalização das oportunidades educacionais para a comunidade escolar, assegurando

o aumento de financiamento educacional, dando autonomia à escola e redes educacionais para gerir e fiscalizar os recursos através de Conselhos Escolares com a participação da comunidade.

O Programa Bolsa-Escola, medida que visa assegurar a permanência do aluno na escola, atende famílias cuja renda per capita seja inferior a um salário mínimo, e está condicionada à matrícula e frequência dos estudantes. O recorte em questão tem como foco a compreensão de como é operacionalizada a proposta de Educação Integral no país. Como um conjunto de ações do Ministério da Educação (MEC) em parceria com estados e municípios, tem contribuído para a ampliação da jornada escolar e da organização curricular na perspectiva de garantir a educação integral.

Com o propósito de atender à exigência da legislação educacional brasileira, no tocante a Educação Integral, se faz necessária a ampliação da jornada escolar e redesenho curricular.

Em 2008, a Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) inicia o processo de implantação dos Centros Estaduais de Tempo Integral (CETIs) na rede pública estadual de ensino através de convênio celebrado entre a SEDUC-PI e o Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE) - Pernambuco. Este convênio foi regulamentado pelo Decreto Governamental nº 13.457 de 18 de dezembro de 2008 e propunha ações baseadas em implementação de novo modelo de gestão e metodologia, conteúdos diferenciados, implementação da estrutura física com laboratórios equipados.

De acordo com dados fornecidos pela SEDUC-PI, em 2009, 14 escolas da rede pública estadual do Piauí aderiram a esta proposta e esse número foi ampliado para 42 até 2015 entre escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, denominadas de Centros Estaduais de Tempo Integral. Portanto, concomitantemente ao processo de ampliação do tempo escolar através da adesão ao Programa Mais Educação na rede pública estadual do Piauí, ocorrida no ano de 2009, programa este do governo federal, foi implantada a proposta estadual de criação dos CETIs.

A estrutura dos Centros Estaduais de Tempo Integral é assegurada pela Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Piauí, através de Condição Especial de Trabalho, para os profissionais que desenvolvem atividades nestes Centros, de modo a garantir dedicação exclusiva destes. Situação esta regulamentada através de portaria.

A lotação dos gestores, coordenadores pedagógicos e professores é definida inicialmente através de teste seletivo e ao final de cada ano são submetidos a uma avaliação de desempenho. Também se pressupõe adequação da estrutura física e das condições

materiais, lúdicas, científicas e tecnológicas a essa nova realidade. Referenciadas nas ações planejadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Este plano incorpora o Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Plano Anual de Trabalho (PAT). O PAR, é um instrumento de Planejamento de articulação do Ministério da Educação (MEC) com estados e municípios e o PAT, Instrumento de Planejamento da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI).

A esse esforço, soma-se ainda, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), por meio do qual os Centros Estaduais de Tempo Integral recebem o PNAE/Integral. Este plano auxilia com repasse de recursos para que além da refeição diária seja disponibilizado para o aluno mais um almoço e um lanche, somando-se portanto três refeições diárias. Como contrapartida, a SEDUC-PI complementa os recursos financeiros para garantir essas refeições. Portanto, com cardápio orientado por nutricionista são garantidos um lanche no meio da manhã, um almoço e um lanche no meio da tarde, o que pressupõe maior qualidade na alimentação.

Além da oferta das três refeições diárias garantida por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) são oferecidos mais créditos suplementares para a cobertura da quadra de esportes, envio de kit's de banda fanfarra, canto coral e hip hop cedidos pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). No entanto, o envio está condicionado a seleção de atividades feita pela escola e registradas no PDDE.

A comunidade escolar do Piauí, desde a implantação do Programa Mais Educação e dos CETIs, expressa interesse em participar das atividades propostas pela escola. Observa-se uma tentativa de construir concepções próprias de educação integral com atividades da base comum do currículo e atividades diversificadas em 9 horas diárias, com a vantagem de ter as atividades diversificadas escolhidas em cada escola, levando em conta os interesses destas, podem ser ofertadas intercaladas ao longo do dia com as aulas da base comum do currículo ou em turno oposto.

Segundo a Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) o número de escolas apoiadas pelo Programa Mais Educação na rede pública estadual ampliou de 51 em 2008 para 329 em 2015, abrangendo aproximadamente 37.000 alunos. Somando-se às da rede pública municipal em todo o estado inicia com 61 escolas e em 2013 alcança um total de 1.846 escolas.

As escolas que aderiram ao Programa Mais Educação e os Centros Estaduais de Tempo Integral (CETIs) contam, em sua estrutura, com Comitês Metropolitanos ou

Regionais, constituídos por representantes das secretarias, gestores escolares e outros parceiros. Podem ser citados como parceiros as universidades e os Comitês Locais, formados por sujeitos do Programa Mais Educação na escola e representantes da comunidade escolar e do entorno da escola. Esta estratégia de implementação e fortalecimento da Educação Integral constitui-se como espaço de articulação das ações e experiências e de construção de planos de ação coletivos.

Junho de 2012 foi marcado pela mobilização estadual que criou o Comitê Territorial em Políticas Públicas de Educação Integral do Estado do Piauí. A participação dos trabalhadores em educação e sociedade organizada no debate foi fundamental para socializar a proposta de Educação Integral do Piauí através dos Fóruns por macrorregiões:

- ✓ Litoral. “Educação Integral na Formação da Cidadania”, em fevereiro de 2013 na cidade de Parnaíba, com o objetivo de analisar a Política de Educação Integral promovida pelo governo federal com vistas à implementação das ações intersetoriais e o fortalecimento do Comitê Territorial em Políticas Públicas de Educação Integral do Estado do Piauí na macrorregião Litoral;
- ✓ Meio Norte. “Educação Integral: Uma proposta em Construção”, em agosto de 2013 na capital Teresina, objetivando discutir a agenda de trabalho conjunto, na perspectiva do fortalecimento dos programas que auxiliam na implementação da Educação Integral dos educandos e na focalização do atendimento ao público beneficiário do Programa Bolsa Família (PBF);
- ✓ Semiárido. “Educação Integral: Caminhos e Desafios”, em setembro de 2013 na cidade de Oeiras, com o objetivo de discutir a agenda de trabalho conjunto, na perspectiva do fortalecimento dos programas que auxiliam na implementação da Educação Integral dos educandos e no fortalecimento dos comitês;
- ✓ Cerrado. ainda em organização para o ano de 2015.

Nessa perspectiva, o Comitê Territorial de Educação Integral do Piauí busca fomentar a articulação das políticas públicas educacionais e tem caráter consultivo, propositivo, indutor e de acompanhamento das políticas de educação integral no Piauí.

O Comitê é resultado de uma articulação intersetorial das equipes das Secretarias de Educação Estadual e Municipais do Piauí, formado por parcerias com instituições públicas das esferas federal, estadual e municipal e entidades não governamentais, filantrópicas, os

conselhos de direito, privadas e da sociedade civil organizada, que concorrem para a promoção e consolidação da Educação Integral no âmbito do Território Nacional.

O Comitê está composto por 04 macrorregiões definidas a partir dos 11 territórios de desenvolvimento do Piauí, assim formadas: Macrorregião litoral - (11 municípios), Município polo – Parnaíba; Macrorregião meio norte – (69 municípios), Município polo – Teresina; Macrorregião semiárido – (89 municípios), Município polo – Picos e Macrorregião cerrados – (55 municípios), Município polo – Floriano.

A Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) tem garantido ainda a implementação da Educação Integral através de ações integradas com universidades, escolas, instituições públicas e privadas que apoiam programas educacionais, sociais e culturais. Grande desafio tem sido garantir a formação inicial e continuada aos profissionais que atuam na educação em tempo integral. Observa-se falta de interesse nos cursos disponibilizados pela SEDUC-PI em parceria com a Universidade Federal do Piauí (UFPI). No entanto, tendo em vista a necessária reelaboração do Projeto Político-Pedagógico e readequação da Proposta Curricular da escola, isso influencia negativamente no resultado da proposta.

Também é necessária a discussão sobre os princípios norteadores e as diretrizes básicas para fortalecer a implementação e a consolidação da Educação Integral. Contribuindo para a superação dessas dificuldades a Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem colaborado com a SEDUC-PI desde 2010, visto que elaborou e colocou em prática projetos de formação continuada e especialização. Os profissionais atendidos foram professores comunitários; supervisores e/ou coordenadores pedagógicos; coordenadores do Programa Mais Educação; gestores das escolas (com o Programa Mais Educação e dos Centros Estaduais de Tempo Integral); técnicos da SEDUC-PI e técnicos das Gerências de Educação e monitores. Nos cursos tem sido discutido a operacionalização da Educação Integral em tempo integral; isso possibilita a discussão da relação teoria-prática, e ainda colabora com as discussões em torno dos avanços e problemas cotidianos encontrados pelos educadores.

Um dos desafios da Educação Integral ultrapassa a mera ampliação de tempos e espaços, favorecendo outras possibilidades que contribuam para que o estudante tenha oportunidades educativas nos espaços existentes na escola e fora desta. Por exemplo: museus, teatros, parques, praças, ginásios esportivos, dentre outros. A proposta de Educação Integral no Estado do Piauí vem se consolidando caracteristicamente como uma experiência que ocorre tanto no espaço escolar quanto fora dele.

No Piauí, a Educação Integral também conta com o aporte fundamental do Programa Mais Educação; este programa prevê que a formação do estudante aconteça com a

participação da família e da comunidade, com objetivos que visam melhorar a aprendizagem. Ampliar os tempos e os espaços de aprendizagem em parceria com a comunidade, participação da família na escola é o que tem provocado a reapropriação de espaços e o diálogo, como afirma Jaqueline Moll: “de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é, nesse contexto, que a educação integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e os espaços escolares”.²⁵

Uma experiência de destaque no Estado do Piauí pode ser observada no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo integral (CEFTI) Professor Raldir Cavalcante Bastos. Escola localizada na região sudeste do município Teresina reúne as experiências de ser um Centro Estadual de Tempo Integral que aderiu ao Programa Mais Educação. Além de se destacar como a escola pública estadual de Ensino Fundamental com o maior Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Estado do Piauí e ter índices de evasão e repetência muito baixos.

Para o estudo de como ocorre a Educação Integral no Estado do Piauí essa foi a escola escolhida. Estabeleceu-se um contato mais estreito com as atividades realizadas nesta e a verificação de que os alunos não eram submetidos a aulas da base comum do currículo em um turno e a participação nas atividades diversificadas (esporte, cultura, lazer, dança, música, teatro...) no turno oposto. Através dos documentos que especificam o horário das aulas e projetos desenvolvidos na escola é possível perceber que as atividades diversificadas são intercaladas com a base comum do currículo, durante todo o dia, inclusive aos finais de semana. Ou seja, nesta escola a ampliação do tempo escolar não se trata de ocupar o tempo de uma jornada ampliada com atividades não escolares em um turno.

Na verdade, trata-se de uma experiência bem sucedida de articulação do saber científico com o saber artístico, cultural, técnico, filosófico, etc. E ainda de promoção de uma maior aproximação entre a escola e a comunidade, os docentes e educandos. O fato de ser uma escola bem sucedida também foi intencional, para que fosse possível descrever os pontos positivos e negativos de um projeto ainda em andamento.

É preciso aproveitar este momento em que a Educação Integral está em discussão e estudar experiências diversas, além da vivenciada pelo CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, para que se tenha um leque de possibilidades, levando-se em consideração a diversidade do país.

²⁵ Brasil. *Educação Integral*: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, SECAD, 2009. (Série Mais Educação). p. 18.

2 O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

A discussão do tema currículo para a Educação Integral reporta a alguns estudos. Para alguns estudiosos, falar em Educação Integral deve representar a ampliação do tempo escolar aliada à qualidade.

Para atender as duas necessidades simultaneamente, ampliação do tempo escolar e qualidade, o currículo teria que promover uma formação completa e integrada para o aluno em tempo integral. Isso significa dizer que o desenvolvimento de atividades da base comum do currículo e atividades diversificadas devem ser desenvolvidas com a intencionalidade de uma educação identificada no Projeto Político-Pedagógico da escola. Para tanto, é necessário um planejamento e é nesse pensamento que se situa o Projeto Político-Pedagógico do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo integral (CEFTI) Professor Raldir Cavalcante Bastos.

Outros estudiosos pensam a Educação Integral a partir de uma intencionalidade educativa em que os acontecimentos na educação devem ser significativos o bastante para construir uma Educação Integral. Isso ocorreria independente da extensão do tempo. Concepção esta que não se confunde com horário integral, tempo integral ou jornada escolar ampliada.

A distinção entre escola de tempo integral e educação integral tem se definido pela concepção de que o tempo escolar dos alunos não é restrito às atividades da base comum do currículo, ou seja, nas duas possibilidades há uma inserção de atividades diversificadas.

Para os defensores da escola em tempo integral o tempo escolar teria que ser ampliado. E as atividades da base comum do currículo seriam inseridas as atividades diversificadas realizadas em turno oposto ou intercaladas a estas, configurando um único turno de tempo ampliado. Enquanto que os que defendem a Educação Integral a partir de uma intensidade educativa, não necessariamente teria que se ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola.

2.1 Os Componentes Curriculares no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos

Conhecer a escola é fundamental para entender sua experiência. É importante compreender que ela está situada em um determinado tempo e espaço condicionados a fatores

sociais, culturais e institucionais. Estes fatores são determinantes das práticas pedagógicas construídas por professores e educandos.

Há de se considerar que o Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos, está localizado no bairro Renascença II, em Teresina, capital do Piauí. Uma região periférica, na qual existe uma concentração de pessoas em condições sócio econômicas desfavoráveis. Nessa instituição de ensino, conforme preconiza o seu Projeto Político-Pedagógico, deve predominar um currículo aberto, que respeite as expectativas da comunidade, suas experiências, seus valores, seus costumes e suas manifestações culturais. Um currículo capaz de relacionar a aprendizagem dos alunos à sua vida e à sua comunidade. Ele integra as atividades da base comum do currículo às atividades diversificadas culturais, artísticas, esportivas, lúdicas, dentre outras.

Neste sentido, falar de Educação Integral em uma escola de tempo integral deve considerar a função social nem sempre explícita e o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados. Cabe salientar que a possibilidade de contextualização desses conhecimentos, possibilitará às crianças e adolescentes conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições, proporcionando, assim, a apropriação e a transformação destas.

A Unidade Escolar Professor Raldir Cavalcante Bastos, criada no ano de 1989, inicialmente, ofertou as séries iniciais do Ensino Fundamental a alunos oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo. Essas famílias, geralmente, com renda advinda de trabalho assalariado, prestação de serviços e trabalho autônomo. Em 2009, com a implantação dos Centros Estaduais de Tempo Integral pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI), a escola muda de nome e de concepção. Passou a se chamar Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral (CEFTI) Professor Raldir Cavalcante Bastos e conseqüentemente tornou-se uma escola que oferta Educação Integral em tempo integral. Também a partir desse ano, passa a ofertar as séries finais do Ensino Fundamental, sendo que a cada ano uma série é incluída.

Tendo iniciado a partir de 2010, a municipalização do Ensino Fundamental, o CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos deixa de atender uma série por ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. E no ano de 2015, este inicia a oferta do Ensino Médio em tempo integral. Dessa forma, está quase finalizando a municipalização do Ensino Fundamental. Importante ressaltar que o processo de oferta das séries do Ensino Médio é feito de forma semelhante ao que aconteceu nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, à medida que é ofertada uma série do Ensino Médio deixa de ofertar uma das séries finais do Ensino Fundamental. Esse processo visa tornar a escola exclusivamente de Ensino Médio nos

próximos anos, segundo a orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (Lei nº 9.394/96) que preconiza como sendo a responsabilidade maior da rede estadual, ofertar, com prioridade, o Ensino Médio.

A proposta de Educação Integral no Brasil, mais especificamente a do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos pretende contribuir com a concepção de um novo modelo de escola, diferente em forma e conteúdo. Leva em consideração, principalmente, que a sociedade atual apresenta novas exigências a serem supridas pela educação escolar. Visando atender essa necessidade são implementadas mudanças na escola, através da ampliação do tempo escolar, com duração de nove horas e vinte minutos diariamente.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos estão sendo viabilizadas às crianças e aos adolescentes a realização de diferentes atividades: práticas esportivas, atividades artísticas, acompanhamento pedagógico, práticas para o desenvolvimento de uma vida saudável, dentre outras. Sobre a diversificação das atividades no âmbito do currículo destaca-se no caderno de Educação Integral:

[...] entende-se que o tempo qualificado é aquele que mescla atividades educativas diferenciadas e que, ao fazê-lo, contribui para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. Nesse sentido, entende-se que a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição escolar.²⁶

Na experiência do CEFTI Professor Raldir mais tempo na escola tem se traduzido em maior contato com outros recursos humanos, didáticos e metodológicos com vistas a contribuir para a produção e construção do conhecimento, bem como promover o diálogo de atitudes e valores que respeitem a diversidade humana.

Macedo aborda o currículo por projeto como um dispositivo na perspectiva de se integrar os conhecimentos a partir dos desafios da realidade concreta como modelo curricular inovador e superador da lógica disciplinar e fragmentária.²⁷ Nessa perspectiva, a escola tem construído projetos de leitura, de sustentabilidade socioambiental... Essa rica experiência no âmbito do currículo tem levado a escola a se destacar no âmbito do estado como a melhor instituição no desenvolvimento da educação integral, também no cenário nacional. Isso tem ocorrido pela participação em seminários, congressos para socializar a experiência no currículo de educação integral e premiações a nível de estado.

²⁶ BRASIL, 2009.

²⁷ MACEDO, Roberto Sidnei. *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 99.

Essa experiência oferece condições para a concretização de novas formas de ensino e de aprendizagem e, portanto, se partilhada pode se tornar um dos passos decisivos na consolidação da Proposta de Educação Integral implementada nas escolas públicas estaduais do Piauí. Como apresentado na normativa de implementação da proposta de Educação Integral já citada no capítulo 1.

A política de Educação Integral no Estado do Piauí bem como no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos é fortalecida principalmente pela adesão da escola ao programa Mais Educação e a ação Relação Escola-Comunidade. Para tanto, a expansão das atividades, ocorre tanto durante a semana quanto nos finais de semana.

A proposta de tempo integral implantada no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, amparada pelo Programa Mais Educação e pela ação Relação Escola-Comunidade atende todos os 343 alunos das séries finais do Ensino Fundamental e comunidade do entorno da escola. Durante a semana, a escola desenvolve as atividades com o suporte do Programa Mais Educação. Esse programa preconiza a ampliação do tempo escolar pensada na perspectiva da construção de um novo modelo de educação através da inclusão de novos atores educativos: voluntários, estudantes universitários de formação específica na área das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, em áreas como: judô, capoeira, horta...

Dentre estes atores, estão os monitores, selecionados pela própria escola, que executam as atividades diversificadas e recebem uma ajuda de custo vinda do governo federal através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Eles não compõem o quadro efetivo da escola, mas são co-responsáveis pela articulação das atividades da base comum do currículo, desenvolvidas pelos professores efetivos da escola e as atividades diversificadas.

Essa articulação é facilitada pelo planejamento participativo com toda a comunidade educadora. Promove assim uma interlocução entre as atividades, o que proporciona uma integração com toda a matriz curricular. Portanto, percebe-se o entendimento de que todas as atividades são componentes curriculares inerentes a formação do aluno, também que os profissionais envolvidos possibilitam diferentes abordagens com o mesmo objetivo.

Outro ator fundamental deste programa faz parte do quadro efetivo da escola é o professor comunitário. Este é responsável pelo acompanhamento pedagógico e administrativo do programa, geralmente indicado pela Secretaria de Educação e escola.

Dentro deste programa a escola tem autonomia para escolher atividades ligadas aos interesses, vocações e necessidades dos alunos. Entretanto, mesmo com a autonomia que é dada à escola existe uma orientação de que as atividades estejam inseridas dentro de macrocampos. Os macrocampos de atendimento das atividades disponibilizados para a escola constam no Manual Operacional de Educação Integral, para que as escolas façam adesão conforme sua necessidade educacional e no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) interativo, plataforma de apoio para auxiliar a comunidade escolar para produzir um diagnóstico de sua realidade e definir ações para aprimorar sua gestão e seu processo de ensino e aprendizagem. Informações que levam a escola a visualizar a real possibilidade dessas escolhas.²⁸

É possível se constatar que esses macrocampos são amplos e permitem uma certa liberdade na escolha das atividades diversificadas. Também permite que a cada ano haja um novo processo de avaliação e escolha por permanecer ou alterar as atividades diversificadas. É importante ressaltar que este processo acontece com a colaboração de toda a comunidade escolar.

A partir do reconhecimento da vocação local cabe à escola o desenvolvimento de ações articuladas com projetos já existentes na mesma, visando a melhoria da aprendizagem dos(as) educando(as).

Sugere-se ainda que, além das preferências dos educandos, sejam observados os tempos e espaços, como também os profissionais lotados na escola com capacidade para o desenvolvimento das atividades escolhidas. Em se tratando de preferência vale salientar que todos os alunos participam obrigatoriamente de todas as atividades incluindo as diversificadas. Se houver por parte destes manifestações de desinteresse, por acreditarem não ter habilidade para alguma das atividades, deverão desenvolver dentro da proposta, atividade direcionada a esta, como por exemplo, optando por não desenvolver atividade diversificada de dança. Ainda assim deverá apresentar texto escrito orientado pelo monitor responsável pela atividade, a quem o aluno dará retorno.

Conforme a proposta do Projeto Político-Pedagógico do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos e de acordo com o Manual Operacional de Educação Integral/ 2014, nos finais de semana, mais especificamente durante os sábados, são desenvolvidas as atividades da ação Relação Escola-Comunidade.

²⁸ BRASIL. *Manual Operacional de Educação Integral*. Ministério da Educação, 2014. E Plano de Desenvolvimento da Escola - PDDE Interativo. Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <<http://pddeinterativo.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

Esta ação segue os mesmos moldes do Escola Aberta, programa do governo federal em parceria com os estados, municípios, distrito federal, escola e comunidade. As atividades são realizadas por pessoas que atuam de forma voluntária e de acordo com a demanda da comunidade. Organizados por uma equipe local com representantes da escola, comunidade e orientados pela Secretaria de Educação.²⁹

São garantidos recursos financeiros através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para ajuda de custo aos voluntários locais da escola, material de consumo e permanente de acordo com as oficinas e atividades escolhidas.

No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos este programa é coordenado pela comunidade, beneficia educandos(as) da escola e da própria comunidade, atendidos atualmente para prática de esportes e formação educativa complementar: leitura e matemática, qualificação para o trabalho/gestão de renda, cultura e artes como cine clube/vídeo clube. Tem como objetivo promover o diálogo e a cooperação entre comunidade, educandos(as), pais, professores(as) e equipe de profissionais que atuam na escola, na medida em que reconhece e respeita os diferentes saberes. Contribui assim para a melhoria da qualidade da educação, inclusão social e construção de uma cultura de paz.

A interação da escola com as atividades de esporte, lazer, cultura, preparação para o trabalho, quer seja durante a semana ou aos finais de semana na escola, tem contribuído para manter o ambiente escolar mais conservado e harmônico. Mantendo na escola por mais tempo educandos(as) e comunidade, estes sentem-se responsáveis por manterem o ambiente limpo e em boas condições de funcionamento. Proporcionando mais interesse em participar de atividades educativas e promovendo conscientização social, cria-se uma cultura que possibilita o exercício da cidadania na formação de cidadãos críticos, participativos e reflexivos.

A proposta do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos da ampliação do tempo diário com a permanência dos(as) educandos(as) na escola leva ainda em consideração algumas tendências que caracterizam a Educação Integral, tais como: educação/proteção, educação integral/currículo integrado e educação integral/tempo integral.

Vale ressaltar que a escola detém a centralidade do processo educativo, pautado pela relação ensino e aprendizagem na busca por uma Educação Integral, na direção de uma possível parceria com vistas à proteção social da criança e do adolescente. Para tanto, exige

²⁹ BRASIL, 2014.

projetos e ações que respondam a comunidade escolar. Proporcionar, através da educação integral, aos menos favorecidos o acesso às atividades diversificadas que, normalmente, só teriam acesso mediante pagamentos em instituições particulares. É, acima de tudo, promover equidade e inclusão na medida em que amplia as possibilidades de aprendizagem matemática, de leitura e escrita dentre outras.

Promover a equidade, bem como a inclusão significa dar oportunidades educacionais a todos, para que possam alcançar e manter um nível aceitável de aprendizagem, melhorando a qualidade de educação que é oferecida hoje.³⁰ Arroyo adverte que “as tentativas inclusivas que não alteram as estruturas, os tempos, os rituais, nem reveem os conteúdos, os processos, as avaliações terminam descobrindo como é ingênuo tentar incluir em estruturas excludentes, classificatórias.”³¹ Enquanto Moll defende que “[...] uma das maneiras de enfrentarmos esses desafios é investirmos mais tempo e energia, com rigor, seriedade e sempre com muita música e alegria, no que temos chamado de Educação Integral.”³²

O Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos vem redefinindo seu currículo na perspectiva de inclusão. Isso implica, necessariamente, na ampliação do tempo de permanência na escola, pois em três ou quatro horas se torna impossível desenvolver um número maior de atividades, sendo que algumas delas podem ocorrer inclusive fora da escola e isso demanda mais tempo. Para adequar um tempo maior de permanência na escola faz-se necessário pensar numa proposta curricular diferenciada e voltada principalmente para promover uma aprendizagem significativa. Esta capaz de garantir autonomia pedagógica a comunidade escolar.

Essa ideia é reforçada por Maurício quando afirma que “o tempo de permanência na escola tem como finalidade a aprendizagem significativa[...], viabilizada por aprendizagens alternativas, onde o conhecimento é construído através da utilização de diversas linguagens.”³³ Essas linguagens traduzidas através das artes, tecnologias, esportes... pois a escola por ser um espaço público e interativo que tem autonomia tanto para a realização de atividades formais quanto informais com a intenção de garantir a participação da comunidade.

³⁰ Ideia básica da declaração Mundial sobre Educação para Todos, traduzida no Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação, alicerce do PDE, compromissos para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida mais justa e humana.

³¹ ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 226.

³² MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 190

³³ MAURÍCIO, Lúcia Veloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: *Em aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009. p. 27. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1483/1217>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

A proposta curricular da escola desenvolve as atividades da base comum do currículo intercaladas às atividades diversificadas. Portanto, o currículo é integrado em tempo integral. Diferente da proposta implantada na maioria das escolas do Estado do Piauí, no que se refere à Educação Integral, onde as atividades diversificadas são desenvolvidas no turno oposto aos da base comum do currículo. Isso torna a proposta do CEFTI inovadora e ousada, visto que as atividades diversificadas não são meros apêndices, mas estão realmente integradas ao núcleo comum. O diferencial dessa proposta é que ela efetivamente garante um envolvimento maior dos alunos, dos monitores e de toda a equipe escolar com o processo educativo, justamente porque todos participam desde a escolha, o planejamento, a execução e a avaliação das atividades, garantindo assim uma participação ativa de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Ao oferecer as atividades da base comum do currículo intercaladas às atividades diversificadas, gradativamente toda a comunidade escolar: pais, educandos, educadores, funcionários... todos passam a valorizar as diferentes formas de aprendizagem. Essa estratégia auxilia a gestão quando mostra que todas as áreas trabalhadas fazem parte do mesmo processo, também tanto as atividades da base comum do currículo quanto as atividades diversificadas são fundamentais para o processo de ensino e de aprendizagem.

É possível verificar-se o êxito da experiência do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos através da melhoria, notável, no desempenho dos alunos. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) passou de 2,8 em 2005 para 6,2 em 2009, alcançando 7,1 em 2013,³⁴ ou seja o IDEB cresceu 4,3 pontos em 08 anos.³⁵

A proposta do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, portanto, literalmente leva em consideração a orientação que o currículo deve ser flexibilizado. Pensamento este reforçado por Cavaliere,

Passar a olhar o currículo escolar não como algo imutável, e reconhecer que os conteúdos não são objetos estáveis e universais, tampouco uma adaptação didatizada do conhecimento científico, mas sim construções específicas, tanto do ponto de vista político como epistemológico.³⁶

³⁴ BRASÍLIA: INEP. 2013. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

³⁵ ANEXO I: Quadro I com o resultado do Ideb, da rede pública estadual de ensino, melhores escolas em 2013.

³⁶ GABRIEL, Carmen Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços Educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 292.

Ainda com relação a flexibilização do currículo e consequente adequação das atividades diversificadas no ambiente escolar, no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos a atividade de banda musical é desenvolvida somente nos últimos horários para que o som produzido não incomode outras atividades que necessitem de um ambiente silencioso. Vale ressaltar que a escola não tem um ambiente adequado para trabalhar com a banda e mesmo assim o realiza, o que confirma que é possível se fazer adaptações quando a comunidade educativa tem uma tendência ou deseja desenvolver uma determinada habilidade.

Mais do que flexibilizar o currículo e adaptar as atividades ao espaço físico da escola, o Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos materializa os resultados da prática de atividades significativas. Isso ocorre através da realização de projetos que têm o objetivo de mostrar o resultado das atividades do currículo comum e diversificadas, trabalhadas em um determinado período. A exemplo disso podem ser citadas a mostra de todas as atividades do Programa Mais Educação e “Brincando com a Matemática” em 2010; Projeto “Cinema na escola” em 2012; Projetos de Leitura: “De Conto em Conto”; “Água, fonte de vida” em 2013 e “Viajando pela Leitura, Conhecendo o Mundo da Copa” em 2014, dentre outros. Todos esses projetos têm um momento de culminância, no qual a comunidade se reúne para testemunhar os resultados. Através de entrevistas concedidas pela comunidade escolar ao portal do governo do estado do Piauí³⁷ fica evidenciado que esta tem percebido as mudanças ocorridas na escola e as avaliam de forma positiva. Falam também que a partir desses eventos, percebem uma aproximação da escola e dos conteúdos trabalhados com a realidade de vida dos alunos e da própria comunidade.

Um ponto interessante a se destacar é que a permanência em horário integral exige que tanto educandos como educadores recebam alimentação adequada e balanceada, na própria escola, no contexto da educação para a saúde. Portanto, no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos as refeições constituem-se em aprendizado de práticas de convívio social e alimentação saudável.

Esse mesmo sentido é enfatizado por Pacheco,

[...] não se conceituará currículo como um plano, totalmente previsto ou prescritivo, mas como um todo organizado em função de propósitos educativos e de saberes, atitudes, crenças e valores que os intervenientes curriculares trazem consigo e que realizam no contexto das experiências e dos processos de aprendizagem formais e/ou informais.³⁸

³⁷ DANÇA E Teatro animam projeto de leitura do Cefiti Raldir Cavalcante. Disponível em: <<http://www.piaui.pi.gov.br/noticias/index/id/16605>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

³⁸ PACHECO, José Augusto. *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 33.

Vale ressaltar ainda que um currículo tem que ser pensado como percurso de um conjunto de conhecimentos e saberes. Para tanto, Cavaliere destaca que deve ser elaborado para atender as necessidades de formação integral de crianças e adolescentes nas dimensões cognitivas, morais, estéticas, políticas, éticas e práticas visando ampliar o seu universo de referências.³⁹ Referências essas que compreendem o currículo como o conjunto de todas as experiências vividas pelos alunos, participação nos projetos temáticos na escola e diretrizes curriculares adotados pela rede de ensino e pela escola.

Desse modo, novos conhecimentos e atividades têm sido incorporados ao currículo da escola, Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos, provocando a ampliação do tempo, concepções de escola, currículo, ensino e aprendizagem; o que também possibilitará uma Educação Integral e integrada.

As recentes reformas educacionais têm sido marcadas por mudanças na organização curricular. No entanto, essas mudanças permanecem no âmbito das disciplinas. Com isso, as formas de organizar os conteúdos de ensino assumem uma perspectiva de que, se reformar o currículo seja fazer uma reforma na sua organização.

Apesar de já existirem propostas de currículo onde esta divisão clássica do conhecimento em disciplinas inexistia, no contexto escolar observado, o currículo ainda tem refletido a “matriz” de disciplinas, onde o conhecimento é dividido e subdividido. Disposto em unidades de conteúdos que seguem uma ordem e uma sequência, acredita-se que isso ocorre pela crença de que só através da organização metódica e a disposição rigorosa dos conteúdos ocorrerá a aprendizagem, no entanto, isso é uma herança da forma tradicional de se pensar a educação. Essa estrutura de currículo em que o conhecimento é fragmentado em disciplinas, também serve de modelo para a organização das atividades diversificadas na escola. Dessa forma, ocupam também um espaço no currículo escolar.

Este momento ainda é permeado de conflitos, pois não há a indicação exata do caminho certo, gerando, portanto, muitas incertezas, o medo de abandonar uma estrutura consolidada, por um redesenho curricular, que seja capaz de apontar caminhos para o estabelecimento de relação parceira com a sociedade, em que as responsabilidades sejam definidas entre a escola e com a comunidade/ cidade educadora. Porém, ainda que seja sem uma percepção clara do que está ocorrendo, no momento em que o CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos realiza projetos temáticos está evidenciando uma nova forma de se pensar

³⁹ CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil. In: CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. *Educação brasileira em tempo integral*. Petrópolis: Vozes, 2002.

o currículo, visto que os projetos envolvem várias áreas de conhecimento com a mesma finalidade que é construir e produzir conhecimento.

Partindo dessa forma de se pensar o currículo faz-se necessário pensar a integração curricular para o currículo das escolas de tempo integral. Integração curricular que pressupõe o diálogo das várias áreas de conhecimento com as atividades diversificadas ofertadas pela escola e as experiências vivenciadas pelos educandos(as) e educadores(as) na comunidade/cidade educadora. Muitas formas, em momentos disciplinares e interdisciplinares: projetos temáticos, projetos de pesquisa, oficinas, estudos do meio poderão ser criadas no tempo-espço da escola de tempo integral.

Quando se pensa em currículo outro fator importante que precisa ser discutido é a organização da escola. A exemplo do que ocorre com o currículo que tem seguido um modelo padrão que divide os alunos em salas de aulas, em turmas por idade/série, o conteúdo em horas-aula, sem considerar a diversidade local nem a qualidade social da educação. Na escola de tempo integral o currículo, a organização da escola, o calendário, as atividades diversificadas e os horários exigem um reordenamento pedagógico do tempo, espaço, do que ensinar e das formas de ensinar que está explicitada no Projeto Político Pedagógico.

Considerando Arroyo,

Essas propostas de educação integral requerem que o educando permaneça na instituição para além do tempo de aula, que se alongue o tempo e, se possível, que o educando permaneça integralmente na instituição formadora, onde tudo seja educativo, o tempo e a forma de acordar, rezar, comer, estudar, caminhar, descansar, brincar, assear-se, dormir [...]. Notemos que a força educativa não está tanto nas verdades transmitidas, mas nas relações sociais em que se produz o processo educativo. Não se amplia o tempo para poder ensinar e aprender mais e melhor, mas para poder experimentar relações e situações mais abrangentes [...].⁴⁰

Nesse sentido, a organização do currículo do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos aponta que o tempo ampliado reflete positivamente na aprendizagem e no desenvolvimento. Visto que as atividades realizadas pelos(as) educandos(as) na escola demandam exigências mentais que impulsionam seu desenvolvimento, ampliam suas capacidades de pensamento e favorecem outras aprendizagens, não somente a aprendizagem dos conteúdos da base comum do currículo, ou seja, todos os conhecimentos trabalhados têm igual importância.

Ainda é possível observar que no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos existe uma preocupação maior com a manutenção da ordem nos espaços físicos da escola e nos

⁴⁰ ARROYO, Miguel. O direito ao tempo de escola. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 65, p. 3-10, mai. 1988. p. 04. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1191/1197>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

materiais utilizados nas atividades, do que com o interesse do aluno pela atividade. Mesmo que o aluno não demonstre interesse pela atividade proposta pelo professor e ou monitor não é permitido que ele execute uma outra atividade. Portanto, faz-se necessário pensar a didática na escola de tempo integral baseado na teoria histórico-cultural⁴¹, visto que maior tempo e espaço ainda não são suficientes para pensar o currículo e o ensino diferente do já estabelecido. É necessário adequar a organização do tempo de escolaridade às características culturais, biológicas, psicológicas, históricas, sociais da aprendizagem, para garantir um Currículo Integrado e Ensino como mediação pedagógica. A partir do entendimento de mediação destacado por Saviani,

O caráter instrumental da educação e, por consequência, afirmar que a educação é mediação significa admitir que o que se passa em seu interior não se explica por si mesmo, mas ganha este ou aquele sentido, produz este ou aquele efeito social dependendo das forças sociais que nela atuam e com as quais ela se vincula.⁴²

A mediação pedagógica deve buscar a valorização da troca entre educadores e educandos, de conhecimentos não somente da educação formal, mas também da educação conhecida como informal. Esta se configura como um amplo conjunto de atividades diversificadas e integradas ao currículo escolar, que possibilitam uma formação mais completa ao ser humano, em todos os aspectos.

Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem conhecimentos gerais, cultura, artes, saúde, esporte, trabalho. Na medida em que estes conhecimentos dialogam com conhecimentos prévios, experiências de vida, interesses da comunidade, valores e cotidiano tornam-se significativos. Essa relação provoca nos(as) educadores(as) e educandos(as), uma relação de construção ou produção do conhecimento que garante significado aos componentes curriculares no processo de ensino e de aprendizagem. No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos é possível observar tanto o sentido quanto o efeito dessa prática, quando se observa a construção do conhecimento através de projetos elaborados, executados e

⁴¹ A escola desempenhará bem o seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe[...] for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem vygotskyana, incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Dessa forma poderá estimular processos internos que acabarão por se efetivar, passando a constituir a base que possibilitará novas aprendizagens. REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. In: NARDON, Daiane G. N.; ALVES, Solange M. *Psicologia-Pedagogia: elementos para um diálogo no âmbito da educação integral*. Petrópolis: Vozes, 1995. Ver também: CORÁ, Élsio J.; LOSS, Adriana S. e BEGNINI, Sérgio (Orgs.). *Contribuições da UFFS: para educação integral em jornada ampliada*. Chapecó, 2012. MOLL alerta, se educamos sem dialogar com os saberes e experiências que os alunos trazem para a escola, estaremos contribuindo para dificultar as suas aprendizagens e para aumentar os índices de exclusão escolar. MOLL, 2012, p. 190.

⁴² SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1992. p. 57. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

avaliados pelos(as) educandos(as) e educadores(as), bem como a participação e avaliação positiva da comunidade.

Uma das maiores dificuldades nessa discussão é definir o que é currículo, visto que há vários significados e formas variadas de se pensá-lo. Alguns estudiosos associam-no ao conteúdo e também como experiência de aprendizagem, outros já apontam para uma proposta ou plano capaz de definir o que fazer na escola, e outros como um conjunto de objetivos educacionais a serem alcançados e ou como processo de avaliação. Em estudo recente Moreira destaca algumas definições de currículo:

[...] visto como o conhecimento tratado pedagógica e didaticamente pela escola e que deve ser aprendido e aplicado pelo aluno [...]. Na segunda concepção, currículo passa a significar o conjunto de experiências a serem vividas pelos estudantes sob a orientação da escola [...]. Definições restringem currículo à ideia de plano para oferecer conjuntos de oportunidades de aprendizagem para a população atendida por uma unidade escolar (Saylor e Alexander 1970) [...]. Preocupação exagerada com os objetivos curriculares, se verifica na definição de Johnson (1980, p. 18): Currículo é uma série estruturada de resultados pretendidos de aprendizagem. O currículo prescreve (ou pelo menos antecipa) os resultados do ensino. Não prescreve os meios, isto é, as atividades, os materiais ou o conteúdo do ensino que devem ser utilizados para a consecução dos resultados.⁴³

Observa-se, contudo, nessa discussão em torno do currículo o deslocamento ora para prescrições de conteúdos, ou seja, para o documento escrito, ora para o processo, isto é, para prática escolar efetiva.

A esse respeito as considerações de Sacristán podem ser esclarecedoras. Ele dá ênfase ao conhecimento escolar, assim como a diversidade cultural e a identidade, entendidos como indispensáveis no contexto atual: “Configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam”.⁴⁴ Baseado no conceito de Sacristán entende-se que o currículo não se limita a um conjunto de conhecimentos, mas constitui-se numa diversidade que envolve mecanismos e práticas diversas.

Portanto, para compreender essa forma de pensar o currículo é preciso perceber suas condições reais de construção deste, no qual educandos(as) e educadores(as) se assumem como protagonistas do processo e materializam, nas práticas educativas, o que acontece dentro e fora da escola.

Para Pacheco, a análise dessas práticas educativas na perspectiva de aprofundamento teórico, a partir de uma concepção crítica de currículo, visa possibilitar a construção de

⁴³ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). *Currículo: Questões atuais*. 18. ed. Campinas: Papyrus, 2012. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

⁴⁴ SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 101.

práticas curriculares com indicativos emancipatórios. Nesse sentido, a emancipação se configura enquanto prática “dos professores e dos alunos, tão marcantes e decisivos no desenvolvimento do currículo. Os professores pelo seu papel de construtores diretos de um projeto de formação, os alunos pelas suas experiências que legitimam e modificam este mesmo projeto”.⁴⁵

Sendo assim, o currículo enquanto prática possibilita a análise das contradições existentes entre a prática educativa e as intenções declaradas nos documentos oficiais. Informações contidas nos documentos oficiais, analisadas, permitiram aproximar o discurso oficial e a prática da realidade educacional, em que a escrita por vezes se faz reveladora de conteúdos que muitas vezes não aparece nestes de forma explícita. Assim, conteúdos e concepções ocultas implícitas nos documentos se tornaram visíveis.

Portanto, no intuito de compreender a construção do currículo que traz consigo uma visão de mundo e uma concepção de acordo com o momento histórico-social vivido, a prática do(a) professor(a) deve favorecer as trocas de experiências construídas no contexto escolar a fim de que compartilhem seus conhecimentos. Contribuindo assim para estabelecer uma ação autônoma no processo de construção ou produção da aprendizagem. Nesse sentido, Sacristán, aponta como princípio indicativo emancipatório: “O currículo deve assumir seu conteúdo como construção social. Nela os educandos se assumem como ativos participantes da elaboração de seu próprio saber, incluindo, também, o saber dos professores”.⁴⁶

Como observamos, na prática curricular do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos utiliza-se elementos que garantem práticas curriculares numa perspectiva emancipatória para educandos(as) e educadores(as). Destacam-se práticas como participação, autonomia, diálogo, gestão participativa, dentre outras na construção do currículo. Os saberes dos educandos(as) são valorizados, os arranjos curriculares são feitos coletivamente; existe um diálogo entre os saberes quando professores(as) e monitores planejam conjuntamente e as experiências, aspirações e potencialidades dos educandos(as) são consideradas. Dessa forma, educando(a) e educador(a) se reconhecem como sujeitos do processo.

Considerando que os educandos(as) participam do processo como protagonistas, eles exercitam a responsabilidade e a autonomia assumindo um compromisso com a própria formação. Isso contribui para o abandono das relações baseadas no autoritarismo, visto que o

⁴⁵ PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e práxis*. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2001. p. 101.

⁴⁶ SACRISTÁN, 2000, p. 201.

educador(a) passa a valorizar a construção do saber do educando(a), não mais na condição de detentor do conhecimento, mas em condição de troca, diálogo...

A perspectiva que se tem é de uma escola em que o conhecimento sistematizado pela comunidade educativa é socializado e trabalhado de forma não fragmentada, vinculado à realidade dos(as) educandos(as). Assim, tem proporcionado a ampliação das possibilidades culturais dos(as) educandos(as) e da comunidade. Este pensamento vai ao encontro das ideias do educador Anísio Teixeira que não acreditava numa escola autoritária, em que se pressupunha a submissão do(a) educando(a), a fragmentação das matérias e a separação entre a sala de aula e a vida.

Na proposta dos Centros Estaduais de Tempo Integral do Estado do Piauí existe a orientação para que os(as) educandos(as) assumam o compromisso de elaborar o “projeto de vida”. No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos, esse registro foi entendido e colocado em prática como uma espécie de diário, onde os(as) educandos(as) são incentivados a registrarem as impressões sobre a escola, situações de aprendizagem ou não aprendizagem de conteúdos, expectativas em relação à escola, dentre outras. Esse registro é muito interessante e serve de suporte ao processo de reflexão tanto dos(as) educandos(as) quanto dos(as) educadores(as), que também auxilia na avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, pode ser considerado como um processo de reflexão sobre a prática do(a) educando(a) e educador(a). A reflexão definida como uma “imersão consciente do homem no mundo da sua experiência”, conforme aponta Gomez.⁴⁷

O registro, observação e reflexão da vivência possibilitam, através do “projeto de vida”, elementos transformadores e modificadores da prática pedagógica. Visto que possibilitam a(o) educando(a) e a(o) educador(a) serem sujeitos no processo de construção ou produção de conhecimento. Isso ocorre uma vez que o(a) educador(a) tem a possibilidade de estabelecer um contato mais próximo com as vivências do(a) educando(a), embora a responsabilidade de condução e mediação continue sendo do(a) educador(a).

A construção de um novo modelo de prática pedagógica, fora do currículo tradicional, inclui novas possibilidades. A mudança do currículo oficial através da inclusão de atividades diversificadas pode ocorrer num mesmo espaço e tempo escolar. Observa-se que isso é possível pela experiência vivenciada no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos,

⁴⁷ GÓMEZ, Angel I. Pérez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria (Orgs.). *Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas-SP: Papirus, 2008. p. 142. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

onde arranjos curriculares diferentes levam à melhoria no processo de ensino e de aprendizagem.

O CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, em relação ao currículo, segue as orientações das Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí e Instrução Normativa da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI), que definem a organização do trabalho pedagógico no Ensino Fundamental por áreas do conhecimento, desdobradas em disciplinas: Linguagem (Língua Portuguesa; Língua Estrangeira Moderna; Educação Física; Arte); Matemática; Ciências da Natureza (Ciências; Biologia; Física; Química); Ciências Humanas (História; Geografia; Filosofia; Sociologia) e Ensino Religioso.

Estas Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí são entendidas como referências na ordenação do sistema curricular. Servem como ponto de partida para a elaboração do currículo da escola de tempo integral, tendo em vista que sua organização curricular deverá ser constituída por componentes do Currículo Básico e atividades diversificadas.

Os componentes do Currículo Básico são da base nacional comum de acordo com o que está prescrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), Além da base nacional do currículo, o artigo 26 da referida lei também prevê os Componentes Curriculares da Parte Diversificada, os quais estão intercalados aos da base comum nos dois turnos no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos.

Mesmo estando referenciados pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí, os Componentes das atividades diversificadas no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos seguem mais especificamente as orientações do Manual Operacional de Educação Integral 2014 do Ministério da Educação - Programa Mais Educação. Essas orientações definem que cada escola, depois de ouvir a equipe gestora e comunidade, decidem pela alternativa do componente curricular específico de cada eixo, que melhor se vincule à proposta pedagógica da escola e atenda às expectativas educacionais locais. Para isso devem levar em consideração espaços disponíveis e adequados para o desenvolvimento dessas atividades. Também docentes e monitores qualificados pra desenvolverem atividades que sejam contextualizadas e significativas, com carga horária mínima de 35 aulas semanais.

Para atender as necessidades de implantação da Educação Integral no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos foram feitos arranjos. Estes entendidos como

modificações necessárias para efetivar a proposta. Essas modificações podem ser percebidas na forma como estão relacionadas as ações desenvolvidas pelo Centro:

- 1) **Atleta na escola.** Programa de Formação Esportiva Escolar que tem a finalidade de promover a democratização do acesso ao esporte, o incentivo da prática esportiva na escola e a identificação e orientação dos talentos escolares. Desenvolvida pelo(a) professor(a) de Educação Física, efetivo(a) na escola;
- 2) **Cultura, Artes e Educação Patrimonial.** Através da Banda de Música, torna possível o desenvolvimento da autoestima, da integração sociocultural, do trabalho em equipe, do civismo, do reconhecimento e da recriação das culturas populares;
- 3) **Esporte e Lazer.** Atividades baseadas em práticas corporais, lúdicas e esportivas, com o intuito de resgatar a cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. Vivências trabalhadas na perspectiva do esporte educacional voltadas para o desenvolvimento integral do estudante. Prática esportiva realizada através de ações planejadas, inclusivas e lúdicas com a intenção de incorporá-la ao modo de vida dos(as) educandos(as).

Com a atividade de Ginástica Rítmica desenvolve-se a prática de evoluções especiais combinando elementos que exige força, equilíbrio e precisão. Também inclui exercícios de solo, isto é, performances com movimentos acrobáticos em forma de coreografias. Promovendo a disciplina, a concentração e o desenvolvimento corporal.

Através do Esporte da Escola/ Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas são desenvolvidas diversas modalidades: futebol, voleibol, basquetebol, handebol, futsal, jogos e brincadeiras, tendo o atletismo como base. Por meio de uma proposta planejada, inclusiva, participativa, que valoriza o prazer e o lúdico, pressupostos do Esporte Educacional.

- 4) **Comunicação.** Uso de mídias e cultura digital e tecnológica: o mundo contemporâneo exige mudanças na relação dialógica entre educador(a) e educando(a), onde todos têm a palavra para estar no mundo e com o mundo. Com isso, é possibilitado às escolas criarem e fortalecerem “ecossistemas comunicativos”, estimulando práticas de socialização e convivência no espaço escolar. Através da atividade de edição do Jornal Escolar, encontram possibilidades criativas e inovadoras na escola, promovendo uma conexão da atividade à realidade. A partir da utilização de recursos de mídia impressa desenvolvem projetos que promovem uma cultura: de respeito aos direitos e liberdades fundamentais, da prática democrática e solidária;

- 5) Acompanhamento pedagógico: Orientações de Estudos e Leitura que contemplam as diferentes áreas do conhecimento. Tem como objetivo a articulação entre a base comum do currículo e as atividades diversificadas, promovendo o diálogo permanente entre os professores e os monitores do programa. Acontece diariamente com duração de uma hora a uma hora e meia.

Com o objetivo de compreender como o tempo escolar é organizado, o **Quadro de Horário**, Anexo II, mostra a organização do horário das atividades da base comum do currículo bem como as atividades diversificadas.

2.1.1 A redefinição da concepção de escola, de tempo e de espaço no âmbito do currículo

A ampliação do tempo na escola assume duas possibilidades que podem se complementar ou não. Primeiro porque investe nas mudanças da estrutura física e metodológica da escola, e também porque faz a articulação com instituições e projetos sociais que possam oferecer atividades diversificadas aos estudantes, sendo que estas podem ocorrer fora da escola. No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos é possível perceber a ampliação de tempo utilizando das duas possibilidades.

Apesar da Educação Integral ter se iniciado apenas com as condições mínimas necessárias, houve uma adequação do espaço físico para atender necessidades que foram surgindo. Atualmente, o CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos dispõe de uma área de 2.883,93 m², da qual 1.784,90 m² é construída e distribuída: em 10 salas de aula; biblioteca/sala de leitura; laboratório de informática; sala de coordenação pedagógica; sala de professores; secretaria; diretoria; espaço coberto para a prática de esporte; espaço coberto para a prática de atividades diversificadas incluindo jogos em mesas; cozinha; refeitório; despensa; depósito de material de limpeza; banheiro de funcionários; banheiro de estudantes, inclusive com adaptação para estudantes com deficiência; vestiário para estudantes; circulações internas adaptadas com rampas para estudantes com deficiência; sala de dança com espelhos e sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Também a ampliação se deu através da parceria com o projeto “Música Para Todos”, conhecido pelo trabalho social que realiza na capital do Piauí há 16 anos. No CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, o Música Para Todos desenvolve atividades com diversos instrumentos, foram trabalhados o violino, e atualmente está sendo desenvolvido com flauta,

canto coral e contrabaixo. Os(as) educandos(as) de todas as séries participam de uma seleção, e aqueles(as) que manifestaram habilidades para música passam a desenvolver atividades no espaço sede do projeto, ou seja a atividade é realizada fora do espaço físico da escola.

A(o) educando(a) é possibilitado desenvolver a identidade comunitária na sua comunidade/ cidade educadora, ao mesmo tempo em que se apropria e é acolhido por vários espaços da comunidade, espaços públicos que produzem enriquecimento cultural. Observa-se que a ampliação do tempo escolar no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos tem conduzido a escola a uma reorganização curricular. O que por sua vez garante que a permanência por mais tempo na escola e o redimensionamento dos processos educativos são consequências disso.

Essa reorganização curricular resulta em mais tempo para o conhecimento, escolarização e desenvolvimento do(a) educando(a). O processo educativo ocorre através da internalização da cultura acumulada historicamente que é sistematizada no currículo escolar mais amplo, sob a forma dos conteúdos escolares e das atividades diversificadas. Ou seja, o Currículo é entendido conforme assinala Saviani, o conjunto das atividades, incluindo os recursos humanos e materiais a elas destinados com o objetivo de desenvolver a aprendizagem significativa.⁴⁸

É possível analisar que a aprendizagem no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos ocorre de forma significativa, pois nos últimos seis anos ocorreu uma diminuição da repetência para menos de 2% (dois por cento) e a evasão escolar chegou a zero. Também é importante ressaltar que atualmente há uma elevada procura por vaga neste CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos. A oferta de matrículas é menor do que a procura, o que obriga o centro a realizar teste seletivo para ingresso de novos alunos, que são avaliados nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Redação além de entrevista com os pais dos(as) candidatos(as). Depois de selecionados os(as) candidatos(as) às vagas existentes ainda é gerada uma lista de espera com um número considerável de candidatos(as). Isso comprova o reconhecimento da comunidade pelo trabalho realizado pelo centro. Além do reconhecimento, a comunidade precisa da rede de proteção e acompanhamento que a Educação Integral oferece, inclusive a garantia das refeições diárias para os(as) filhos(as) das classes trabalhadoras.

⁴⁸ SAVIANI, 1992, p. 19-30.

Segundo Gadotti, o princípio da integralidade é a base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada, ou seja, integrada à cultura, saúde, transporte, assistência social etc.⁴⁹

Observando o que preconiza o Art. 2º do Decreto 7.083/10, que discorre sobre:

I – a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2º do art. 1º;

II – a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;

III – a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares;

IV – a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade;

V – o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;

VI – a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; e

VII – a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas para assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico-metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral.⁵⁰

Portanto, pode-se considerar a ampliação do tempo escolar como um fator que contribui para a resolução de problemas sociais, na medida em que cria essa rede de proteção. Rede de proteção entendida como articulação e integração de instituições governamentais e não governamentais na aplicação de mecanismos que visam garantir os direitos da criança e do adolescente para efetivar as normativas do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁵¹, que em seu capítulo IV, artigo 53, preconiza a obrigatoriedade do acesso e da permanência na

⁴⁹ GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. p. 97-98. (Educação Cidadã 4).

⁵⁰ BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 de jan. 2010.

⁵¹ O ECA estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas, e também aborda questões de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências. Trata-se de direitos diretamente relacionados à Constituição da República de 1988.

escola; reconhece que o desenvolvimento integral da criança e do adolescente requer uma forma específica de proteção. Por isso, propõe um sistema articulado e integrado de atenção a esse público, do qual a escola faz parte.

Ao trabalho do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos alia-se o esforço da Secretaria de Estado da Educação do Piauí de atender as escolas de tempo integral garantindo um corpo docente de graduados(as) com licenciatura plena, que trabalham em um regime de 40 horas em tempo integral e recebem gratificação assegurada por portaria. Em contrapartida, os docentes submetem-se a uma avaliação qualitativa anual e assumem compromisso com a política de capacitação continuada da SEDUC-PI.

É importante ressaltar que existe ainda o trabalho dos gestores(as) e coordenadores(as) do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos. A estes cabe elaborar o Regimento Interno e acompanhar a elaboração do Projeto Político-Pedagógico; articular com a comunidade interna e externa e desenvolver mecanismos de corresponsabilidade pela educação. Também acompanhar o desempenho do corpo docente e “projeto de vida” dos(as) educandos(as) e administrar os recursos materiais e financeiros e acompanhar o plano de ação para cada ano letivo.

Conclui-se com isso que os(as) gestores(as) e professores(as) da escola de tempo integral não podem construir sozinhos o projeto de escola de tempo integral. É preciso que o poder público acredite e invista no professor e demais profissionais da escola em todos os aspectos: formação de qualidade; tempo para planejamento e pesquisa; melhor remuneração; carga horária de dedicação exclusiva. Tudo isso visando a apropriação com qualidade dos conhecimentos necessários ao trabalho educativo.

Tratar da ampliação da jornada escolar de educandos(as) e educadores(as) provoca a reflexão sobre o espaço escolar, onde acontecem as atividades educativas. No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos, a exemplo do que ocorre em outras escolas, o espaço físico não foi pensado para atender uma escola de tempo integral. Portanto, foi necessário ver o espaço disponível com outro olhar, utilizando as possibilidades de ampliação e adequação dos espaços e materiais a serem utilizados para ensinar.

Para que uma escola funcione bem deve apresentar condições tanto físicas quanto organizacionais adequadas, mas isso não é suficiente. Necessita-se prioritariamente da existência de condições como um corpo docente, salas e mobiliário. No entanto, o mais importante é que o caráter de funcionalidade da escola seja o resultado das relações para a

democratização e a construção de valores de cidadania vividas em seu interior. No CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos a relação existente entre dirigentes, professores(as), monitores(as), professores(as) comunitários(as), educandos(as) e comunidade fez com que no decorrer da implantação da proposta de Educação Integral em tempo integral cada segmento fosse adquirindo voz própria em uma relação aberta, capaz de expressar as necessidades e sugestões de cada segmento sobre a forma de organização do tempo e espaço escolar.

Embora a escola tenha sido criada para sistematizar o conhecimento formal do ser humano, ela não é o único local onde a formação deste acontece. Esta formação se dá ainda em outros espaços sociais. Portanto, torna-se necessário perceber os espaços da escola e fora dela com outro olhar, fortalecendo a estrutura existente, refletindo sobre a estrutura necessária e quais ajustes serão possíveis para a ampliação do tempo escolar.

Assim, a Educação Integral pressupõe um conjunto de estratégias para a formação completa do ser humano na medida em que amplia a concepção da Educação proporcionada pela escola e pela família, ao mesmo tempo em que abre espaço para o envolvimento e a responsabilidade de toda a comunidade/ cidade educadora. Todas essas estratégias fundamentadas na integração de tempos, espaços e conteúdos, frutos de debates entre o poder público, a comunidade/ cidade educadora, sociedade civil, com o objetivo de assegurar o compromisso com a construção de um projeto de Educação que estimule o respeito aos direitos humanos. Considerando o caderno de educação integral:

Para que a escola funcione como uma comunidade de aprendizagem, constituída pela reunião de diferentes atores e saberes sociais, que constrói um projeto educativo e cultural próprio e como ponto de encontro e de legitimação de saberes oriundos de diferentes contextos, é necessário o estabelecimento de políticas socioculturais. Além de reconhecer as diferenças, é preciso promover a igualdade e estimular os ambientes de trocas.⁵²

2.1.2 A implicação de novos atores e instituições no desenvolvimento do currículo

No Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos as atividades da base comum do currículo e as atividades diversificadas compõem um currículo único e integrado em um mesmo espaço e tempo escolar. Estas diferentes abordagens só se tornam possíveis através da articulação entre os diferentes atores, posto que não se tem uma proposta de Educação Integral acabada. O CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos ainda não tem um modelo definido, mas a escola avançou a partir da

⁵² BRASIL. *Educação Integral*: Texto - referência para o debate Nacional. Brasília: MEC, SECAD, 2009. (Série Mais Educação).

Instrução Normativa da Secretaria de Estado da Educação do Piauí. A escola está construindo um modelo próprio, caracterizado pelos diferentes modos de fazer a Educação Integral.

O passo inicial da implementação da Educação Integral foi dado pela Secretaria Estadual de Educação quando iniciou a discussão em 2008. No CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos as famílias foram convidadas para participar da discussão dessa implementação, com a continuidade do processo foram sendo firmadas parcerias com outras instituições. Dessa forma, os(as) educadores(as) foram refletindo, elaborando, executando e avaliando os resultados a partir de experiências vivenciadas construindo uma forma própria de pensar a educação integral.

É importante ressaltar que no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos já havia um trabalho realizado pelo Instituto Qualidade no Ensino – IQE, antes mesmo da proposta de implantação de tempo integral e este foi mantido. Ainda em 2006 a SEDUC-PI firmou parceria com Instituto Qualidade no Ensino - IQE, visando a realização de trabalho pedagógico em 17 escolas. Em 2008, ampliou esse número para 83. Nesta ampliação o Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos foi contemplado. O corpo docente e gestores da escola beneficiaram-se com o programa de formação continuada, intitulado Programa Qualiescola. Este envolvia professores e estudantes do ensino fundamental nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa (leitura, interpretação e produção de textos). Ainda hoje é possível perceber os conceitos e metodologias apreendidas sendo aplicados na escola.

No processo de implantação de tempo integral no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos foram sendo utilizados os espaços dos programas e convênios firmados com o governo federal. Também parcerias com instituições: projeto Música para Todos, pessoas da comunidade/cidade educadora, Universidade Federal do Piauí, dentre outras. Dessa forma, a proposta de Educação Integral no estado do Piauí está caminhando lado a lado com a política nacional.

A parceria por si só não é um fator determinante para o sucesso da implementação da Educação Integral, mas contribui de maneira significativa. Constitui-se em mais um meio para uma intervenção pedagógica capaz de articular e agregar metodologias diversas, diferentes competências, outros recursos humanos e materiais não disponíveis na escola.

Justamente por causa dessa diversidade, o CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos estipula muita organização, articulação e diálogo permanente, principalmente porque a atividade de música, é desenvolvida tanto dentro como fora da escola. No início da implantação foi preciso contar com o apoio das famílias que normalmente consideram pouco

seguro expandir o trabalho pedagógico para além da escola. Contudo, para obter a confiança das mesmas tem-se garantido informações e formações o que tornou possível ainda a compreensão da proposta de ampliação do tempo escolar e da cidade como “cidade educadora”.

É importante também enfatizar que no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, há ofertas de atividades não periódicas, onde se estabelece parcerias eventuais para a realização de um projeto ou uma ação específica. Vale salientar que a utilização de espaços fora da escola não acontece somente pela falta de espaço dentro desta, mas devido a concepção de educação que valoriza a participação de novos atores e locais no cenário educativo e consequente ampliação da qualidade de aprendizagem.

Para garantir a consolidação da proposta de Educação Integral no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos foi necessário um debate mais amplo sobre o tema, ações foram se somando às já existentes como: formação da equipe da escola; discussão sobre o projeto Político Pedagógico; incorporação de novas tecnologias ao currículo da escola; eleições diretas para gestor da escola; maior diálogo com a comunidade, dentre outras.

Dessa forma, houve uma clara integração de diversos atores à proposta de Educação Integral do Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos. O debate sobre as ações integra a equipe escolar e até ultrapassa os limites da escola na medida em que integra diversos atores no projeto da educação integral, a exemplo do que acontece com nutricionistas e engenheiros da Secretaria de Estado da Educação do Piauí.

Os nutricionistas responsáveis pelo cardápio da escola dialogam com os diferentes setores, por exemplo: auxiliam gestores na intenção de ofertar uma alimentação nutritiva e balanceada, com um menor valor agregado; influenciam os monitores das atividades diversificadas, informando sobre o valor nutricional e desperdício de alimentos; orientam a adequação dos refeitórios sobre como servir um grande número de estudantes.

Os engenheiros responsáveis pelas adequações e ampliações decorrentes da implantação da proposta de Educação Integral dialogam com os gestores tanto no sentido de garantir o pedagógico quanto o financiamento adequado. A integração de diferentes serviços, espaços e equipe do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos provoca a adesão da equipe escolar e o diálogo permanente entre todos os envolvidos. Isso facilita a visualização dos avanços e limites bem como novas possibilidades para se alcançar a Educação Integral proposta. A manutenção desse diálogo proporciona troca de experiências e a distribuição de

competências, garantindo que novos espaços, novos atores sejam incluídos para que a proposta de Educação Integral avance efetivamente.

Portanto, o CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos tem se mostrado aberto ao diálogo e disposto a compartilhar responsabilidades. Com isso, apresenta condições para desenvolver um projeto curricular que oferece oportunidades para aprendizagens significativas, em diferentes situações e tempo. Utiliza-se de diferentes atores educacionais, entendendo todas as atividades como educativas no sentido amplo, inclusive com abertura para receber e incorporar saberes próprios à comunidade.

2.2 A importância da avaliação na implementação da proposta curricular de Educação Integral

Refletir sobre os processos avaliativos implica necessariamente repensar a prática educativa da própria escola. É certo que o monitoramento da aprendizagem dos alunos e do desempenho das escolas, através dos instrumentais: Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Prova Brasil e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), são importantes para o diagnóstico e o controle democrático da qualidade do ensino e do currículo.

Contudo, só isso não basta. É preciso avaliar a trajetória dos alunos no intuito de construir intervenções durante o processo educativo e garantir o envolvimento de toda a comunidade nesse processo. Isso ocorre na medida em que se investiga os conhecimentos prévios dos(as) educandos(as) antes de iniciar novos percursos de aprendizagem e dar continuidade ao aprendizado, pois a avaliação é parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem.

O Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos obteve diversos resultados positivos em avaliações externas nacionais. Essas avaliações se traduzem no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é calculado com base no aprendizado dos(as) educandos(as) nas áreas de Português e Matemática utilizando o instrumental Prova Brasil/Saeb, tendo também como base o fluxo escolar, ou seja a taxa de aprovação, esta informada no censo escolar.

Nos últimos anos houve um avanço significativo no IDEB, séries iniciais do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos, passando de 2,8 em 2005, para 7,1 em 2013. Este é o melhor resultado em escolas públicas no Estado do Piauí, está acima da média estadual que é

de 5,4 e da nacional que é de 4,2. Também de acordo com o Censo Escolar houve uma diminuição da taxa de repetência para menos de 2% e a de abandono chegou a zero.⁵³

Apesar dos excelentes resultados a nível nacional que mede a competência somente em duas áreas, Português e Matemática, ainda é necessário ampliar os instrumentais de avaliação do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos. Estes instrumentais são necessários para que se tenha o registro além das disciplinas da base comum do currículo, também o registro da parte diversificada. É importante saber se o educando está bem em todas as atividades ofertadas na escola. Por exemplo, de que forma ele se relaciona com a música, visto que está passando por uma educação musical. Se está se relacionando melhor com o próprio corpo, por ter aula de dança, esporte, ginástica. Se está mais sociável, respeitoso, solidário.

Portanto, cabe à escola organizar as informações necessárias para a avaliação do desempenho do(a) educando(a) bem como a avaliação da escola em tempo integral, levando em consideração todas as atividades desenvolvidas nesta escola. Mesmo que a avaliação de desempenho dos(as) educandos(as) e a avaliação da escola sejam ações distintas, pois implicam metodologias particulares e finalidades diferentes, elas se complementam.

Além do resultado auferido no IDEB cabe ainda identificar o valor, a qualidade, a utilidade ou a efetividade das ações/programas desenvolvidos na escola a fim de aperfeiçoá-los. Para avaliar a escola no que diz respeito ao acompanhamento das atividades educativas cabe a utilização de diferentes estratégias. Por exemplo, acompanhamento e registro das atividades e programas, obras de infraestrutura, financeiro, participação nas formações continuada, no sentido de realizar a avaliação de impactos na comunidade educativa.

Embora a avaliação pontual seja obrigatória por solicitação da Instituição, Secretaria de Estado da Educação do Piauí, em uma escola que pretenda fazer a Educação Integral, esta deve ser feita como um exercício contínuo de compartilhamento de responsabilidades no processo educativo. Se no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos os(as) educandos(as) realizam diversas ações no decorrer do período. Ações essas que exigem sínteses teóricas ou práticas relacionadas aos conhecimentos da base comum do currículo. Ao final do processo, o resultado dessas ações devem se somar a avaliação do estudante ao invés de serem consideradas a parte do processo avaliativo, como ocorre atualmente.

⁵³ Fonte: Censo Escolar 2013, INEP.

São variadas as experiências pontuais realizadas a cada ano letivo no CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos. Citamos como exemplos: projetos de leitura com exposição de produções textuais; projeção de imagens; biografia de personagens relacionados a temas; histórias contadas oralmente, apresentações culturais de dança, música e teatro. Essas produções individuais e/ou coletivas dos(as) educandos(as) poderiam ser acompanhadas de anotações escritas do(a) educador(a) para que, os(as) educandos(as) possam refletir sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Para tanto, o(a) educador(a) deve considerar a atribuição de valor qualitativo em detrimento ao valor quantitativo no processo de ensino e de aprendizagem, visto que na organização da escola tradicional os processos avaliativos costumam determinar os conteúdos de ensino. Em uma escola de Educação Integral faz-se necessário ampliar esses processos avaliativos porque o que se busca é o desenvolvimento de habilidades e competências para a vida. Garantindo assim o desenvolvimento integral, construído a partir do desenvolvimento de todos os aspectos e com a finalidade de garantir preparação para a vida cidadã e para o mundo do trabalho.

Os resultados avaliativos só tem sentido se qualificarem o que está sendo avaliado, isso ocorre na medida que orientam o planejamento e possibilitam tomada de decisões, esses resultados precisam direcionar estratégias e métodos de ensino para atender necessidades específicas, com o intuito de recuperar defasagens de aprendizagem dos(as) educandos(as), ou seja, as aprendizagens das habilidades e competências que não foram desenvolvidas pelos(as) educandos(as) nos tempos e espaços escolares anteriores. Nessa direção, educadores(as) e educandos(as) precisam ocupar a posição de avaliadores para tomarem as melhores decisões no encaminhamento de seus propósitos específicos.

Portanto, para realizar um monitoramento avaliativo no Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos é necessário a criação de um sistema informatizado capaz de sistematizar e armazenar os dados coletados. Isso facilitará o acesso às informações da escola, educadores(as), programas conveniados, instituições parceiras, estudantes atendidos, espaços educativos, projetos e programas. Tudo isso com a finalidade de se promover uma efetiva Educação Integral.

CONCLUSÃO

A Educação Integral, tema debatido desde o século passado, tem garantido espaço em discussões na atualidade. Muitos documentos legais formalizam esta proposta como as atuais políticas públicas educacionais emanadas do Ministério da Educação (MEC). Entre elas, o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Este culminou no Programa Mais Educação, pela Portaria Interministerial nº 17/2007.

Os documentos oficiais sugerem iniciativas que visam compartilhar a tarefa de educar entre os profissionais da educação, a comunidade, instituições de ensino superior, ONGs, associações, famílias, voluntários, entre outros. Também garantindo uma forma de contato com conhecimentos variados a que muitas crianças e adolescentes dificilmente teriam acesso, se não fosse através da escola e de novos espaços de aprendizagem para além da escola, iniciativas estas, inspiradas no princípio de cidade educadora.

O debate sobre a Educação Integral tem utilizado argumentos relacionados à alimentação, à saúde e à proteção, atribuindo-lhe possibilidades de solucionar parte dos problemas sociais no âmbito escolar. Contudo, vale ressaltar que a escola detém a centralidade do processo educativo pautado pela relação de ensino e de aprendizagem quer na busca por uma Educação Integral, quer na direção de uma possível parceria com vistas à proteção social da criança e do adolescente. Para tanto, exige projetos e ações que respondam a comunidade escolar.

Portanto, o Centro Estadual de Ensino Fundamental de Tempo Integral Professor Raldir Cavalcante Bastos está contribuindo para a formação integral de crianças e adolescentes de famílias de baixa poder aquisitivo por meio da ampliação das experiências educativas e práticas realizadas, além do horário escolar e sintonizadas com o currículo. A ampliação do período de permanência dos estudantes do ensino fundamental na escola está vinculada à ampliação das possibilidades de aprendizagens, assim como ao enriquecimento da base comum do currículo.

A matriz curricular deste CEFTI está organizada por componentes do Currículo Básico e eixos temáticos das atividades diversificadas. Os componentes da base comum do currículo estão de acordo com o que está prescrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), enquanto os componentes das atividades diversificadas estão norteadas pelos macrocampos do Programa Mais Educação. De acordo com o projeto educativo em curso, são escolhidas pela comunidade escolar seis atividades, a cada ano, no

universo de possibilidades ofertadas. O detalhamento de cada atividade em termos de ementa e de recursos didático-pedagógicos e financeiros previstos é publicado anualmente em manual específico relativo à Educação Integral. Possibilita, portanto, interações e flexibilidade quanto à organização do tempo e do espaço escolar. Também demandam a adequação dos espaços físicos e das condições materiais e pedagógicas, a formação dos profissionais da educação nela envolvidos e um currículo elaborado coletivamente.

Em razão do diagnóstico realizado vários aspectos observados no CEFTI foram destacados: adequação e ampliação da estrutura física, aquisição dos recursos materiais e equipamentos, recursos humanos, formação continuada dos profissionais, parcerias, envolvimento dos diferentes segmentos da escola com a proposta da Educação Integral. A Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) bem como o governo federal assumem um papel crucial neste processo, garantindo investimento financeiro.

A integração da escola com a comunidade foi determinante na implantação e consolidação dos Centros Estaduais de Tempo Integral na rede estadual de ensino do Piauí. Constata-se também que a permanência dos(as) educandos(as) e educadores(as) por mais tempo na escola amplia os espaços de convivência, oportuniza atitudes de solidariedade, permitindo considerar a pessoa como um ser inteiro, não fragmentado.

Portanto, integrar a escola e a comunidade se faz necessário, visto que a educação acontece na escola, na família, na rua, em todos os turnos, no cotidiano de todas as experiências e vivências da comunidade. Dessa maneira, considera-se a construção de um outro cenário a partir da formação do currículo que respeita a experiência social da comunidade/cidade educadora.

A proposta de implantação da Educação Integral no Estado ainda conta, em sua estrutura, com o Comitê Territorial de Educação Integral do Piauí, constituído por representantes das secretarias, gestores escolares e outros parceiros, entre os quais as universidades, e Comitês Locais, formados por sujeitos do Programa Mais Educação na escola e representantes da comunidade escolar e do entorno. Esta estratégia de implementação e fortalecimento da Educação Integral constitui-se como espaço de articulação das ações e experiências e de construção de planos de ação coletivos.

O Projeto Político-Pedagógico do CEFTI Professor Raldir Cavalcante Bastos também se encontra em consonância com os pilares de sustentação do PDE, sobretudo no que se refere ao regime de colaboração, que estabelece a necessidade de parcerias com espaços da comunidade/ cidade educadora. A principal mudança ocorrida no CEFTI se configura pela ampliação do tempo escolar com a oferta de atividades da base comum do currículo

intercaladas as atividades diversificadas. Isso significa que os turnos estão organizados de forma a não separar as atividades da base comum do currículo das atividades diversificadas, nessa nova organização elas estão organizadas durante todo o dia letivo. Dessa forma, tem garantido igualdade de oportunidades educacionais, uma vez que as crianças provenientes de camadas menos favorecidas não têm acesso a espaços diversos de aprendizagens. Também possibilita a aquisição de hábitos, valores e conhecimentos a fim de se exercitar a cidadania e o espírito crítico, exigência da sociedade contemporânea.

A articulação das atividades diversificadas e a abertura da escola aos finais de semana com a organização curricular não se limita em incluir as atividades diversificadas no currículo oficial. Contudo, compreende-se expressão de inúmeras possibilidades de vivências ampliadas das dimensões da formação humana. Compreensão essa que só se tornou possível através de outras formas de articulação entre saberes, outros usos do tempo e outros espaços.

As perspectivas de Educação Integral, apresentadas nesse estudo, reafirmam a ideia do papel desempenhado pela educação, onde a ampliação do tempo escolar ultrapassa as possibilidades de oferta de atividades diversificadas, apenas como complementares ou assistencialistas, mas alcança a condição de a partir daí se organizar um currículo capaz de integrar os diversos campos do conhecimento, bem como considerando as necessidades formativas do ser humano no mundo atual. E aí se aprende uns com os outros, mediatizados pelo mundo, potencializando o desenvolvimento das dimensões cognitivas e ao mesmo tempo afetiva e emocional dos alunos, dentre outras.

Com isso, a escola de tempo integral como política pública pode possibilitar a construção de uma nova história da Educação no Brasil, desde que mais tempo de escola seja entendido como mais tempo para a produção, construção ou desenvolvimento do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto Padilha. *Educação Cidadã: Educação Integral: fundamentos e práticas*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Educação Cidadã, 6).
- ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 226.
- ARROYO, Miguel. O direito ao tempo de escola. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 65, p. 3-10, mai. 1988. p. 04. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1191/1197>>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. 33. ed. Brasiliense, São Paulo.2007. p. 09.
- BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 de jan. 2010.
- _____. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC, SECAD, 2009. (Série Mais Educação).
- _____. *Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996* – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- _____. *Manual Operacional de Educação Integral*. Ministério da Educação, 2014. E Plano de Desenvolvimento da Escola - PDDE Interativo. Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <<http://pddeinterativo.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. *Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente: concepção geral*. Brasília, DF, 1993.
- BRASÍLIA: INEP. 2013. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 22 dez. 2014.
- CARDOSO, Isabel. Entrevista com José Pacheco: Ensinar não é inculcar, é fazer aprender. In: *Jornal Meio Norte*, Teresina-PI, 20 de Julho de 2014. Disponível em: <<http://www.meionorte.com/blogs/culturaeturismo/jose-pacheco-ensinar-nao-e-inculcar-e-fazer-aprender-302558>>. Acesso em: 15 out. 2014.
- CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil. In: CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. *Educação brasileira em tempo integral*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- CORÁ, Élsio J.; LOSS, Adriana S. e BEGNINI, Sérgio (Orgs.). *Contribuições da UFFS: para educação integral em jornada ampliada*. Chapecó, 2012.

DANÇA E Teatro animam projeto de leitura do Cefi Raldir Cavalcante. Disponível em: <<http://www.piaui.pi.gov.br/noticias/index/id/16605>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos – DUDH. Assembleia Geral da ONU, A/Res/3/217A (10 de dezembro de 1948).

GABRIEL, Carmen Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços Educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 4).

GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Orgs.). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

GÓMEZ, Angel I. Pérez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria (Orgs.). *Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas-SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. In: *Educação Integral*. Cadernos CENPEC, São Paulo, n. 2, p. 129-135, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Veloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009. p. 27. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1483/1217>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

MELLO, Guiomar Namó de; SILVA, Rose Neubauer da. O que pensar da atual política educacional? In: *Em Aberto*, Brasília, ano 10. n. 50/51, p. 03-17, abr./set., 1992.

MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos. In: TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; CONZATTI, Marli (Orgs.). *Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre*. São Paulo: Cortez, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria. Ciep – escola de formação de professores. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 35-49, abr. 2009.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). *Currículo: questões atuais*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e práxis*. 3. ed. Porto: Porto Editora, 2001.

_____. *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005.

PIRES 2007 apud CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. In: *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. p. 54. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. In: NARDON, Daiane G. N.; ALVES, Solange M. *Psicologia-Pedagogia: elementos para um diálogo no âmbito da educação integral*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1992. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação, análise do projeto do MEC. In: *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. GUARÁ, Isa Maria F. R. *Educação e Desenvolvimento Integral: articulando saberes na escola e além da escola*. In: Em Aberto. Brasília: INEP. v. 22, n. 80, p. 69. Brasília: INEP. 2009.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, jan./mar. 1959. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/cccr.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

ANEXO I

Resultado IDEB 2013 (Séries Iniciais do EF) – por ordem de resultado 2013
(melhores resultados).

Seq.	GRE	MUNICÍPIO	ESCOLA	Ideb Observado				
				2005	2007	2009	2011	2013
1	21 ^a	TERESINA	CEFTI PROFESSOR RALDIR CAVALCANTE BASTOS	2,8	3,7	6,2	6,9	7,1
2	3 ^a	PIRACURUCA	UNIDADE ESCOLAR PATRONATO IRMAOS DANTAS	4,7	5,1	6,1	6,4	6,6
3	4 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR SINVAL DE CASTRO	4,3	5,2	5,5	5,7	6,3
4	5 ^a	CAMPO MAIOR	UNID ESC PATRONATO N S DE LOURDES	3,7	5	5,5	5,8	6
5	20 ^a	TERESINA	CEFTI PROFESSOR DARCY ARAUJO	2,5	2,8	4,7	5,8	6
6	5 ^a	CASTELO DO PIAUI	UNID ESC CONEGO CARDOSO	3	2,8	2,8	5,2	5,6
7	21 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR SANTA INES	4,9	5,4	5,6		5,6
8	16 ^a	PIO IX	UNIDADE ESCOLAR PADRE IBIAPINA	3,1	4,4	5,5	5,9	5,5
9	9 ^a	IPIRANGA DO PIAUI	UNIDADE ESCOLAR MANOEL RIBEIRO	3,5	3,8	4	5,6	5,4
10	21 ^a	TERESINA	CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL DE TEMPO INTEGRAL DUQUE DE CAXIAS	2,5	2,3	4,8	4,8	5,4
11	9 ^a	DOM EXPEDITO LOPES	UNID ESC FRUTUOSO ALVES DO VALE		4,6	4,4		5,3
12	1 ^a	PARNAIBA	ESCOLA SAO FCO DOS CAPUCHINHOS	4,3	4,5	5,3	5,3	5,3
13	9 ^a	FRANCISCO SANTOS	UNID ESC FRANCO RODRIGUES	4,1	4,7			5,2
14	21 ^a	TERESINA	UNID ESC DR AGNELO PEREIRA DA SILVA	2,2	3,2	4,3	4,3	5,2

15	9ª	PICOS	UNID ESC TERESINHA NUNES				5,3	5
16	19ª	TERESINA	CEFTI -CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL TEMPO INTEGRAL - PADRE JOAQUIM NONATO GOMES	3,2	3	4,9	5,5	4,9
17	4ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR ANITA GAYOSO	2,6	3,7	4,3	4,9	4,8
18	19ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR JOAO SOARES DA SILVA	2,9	4	3,8	3,9	4,8
19	4ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSORA HELENA CARVALHO	3	3,1	4,1	3,7	4,8
20	1ª	PARNAIBA	ESCOLA DE APLICACAO FRANCISCO CORREIA	4,3	4,4	4,8	4,8	4,7
21	19ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR FLORISA SILVA	3	3,6	3,8	4,4	4,7
22	21ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR DEP ATILA LIRA	2,5	3,8	4,9	4,7	4,6
23	9ª	JAICOS	UNID ESC ANISIO DE ABREU	3,3	2,9	3,6		4,5
24	15ª	SANTA FILOMENA	EDUC S JOSE DA ACAO SOCIAL DIV C JESUS			4,7	4	4,5
25	19ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR AGRIPINO OLIVEIRA	4	2,6	3,6	3,8	4,5
26	20ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR RAIMUNDO PORTELA	2,4	3,7	3,8	4	4,5
27	3ª	PIRIPIRI	UNID ESC PROF NENEM CAVALCANTE	3,4	3,3	3,9	4,2	4,4
28	14ª	SANTA LUZ	UNID ESC ARSENIO SANTOS	2,8	3,7	4,4	4,4	4,4
29	4ª	TERESINA	UNID ESC PEQUENA RUBIM	2,4	2,7	4,2	4,8	4,4
30	21ª	TERESINA	UNID ESC PROFA ADAMIR LEAL	2,1	2,4	3,5	3,3	4,4
31	19ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR GODOFREDO FREIRE		2,2	3,2		4,4

32	20 ^a	TERESINA	CENTRO DE ENSINO DE TEMPO INTEGRAL GOVERNADOR FREITAS NETO	2,3	2,6	3,3	4,8	4,3
33	4 ^a	TERESINA	UNID ESC GOVERNADOR MIGUEL ROSA	2,7	3,3	3,9	4,6	4,3
34	6 ^a	ÁGUA BRANCA	JD DA INFANCIA MENINO JESUS		4,6	4,3	5,3	4,2
35	20 ^a	TERESINA	UNID ESC MARIA MELO	3	3,6	3,6	4,3	4,2
36	19 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR ANTONIO MARIA MADEIRA	3,2	3,7	3,8	3,8	4,2
37	19 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSORA MERCEDES COSTA	2,6	3,3	3,8	4,7	4,2
38	10 ^a	FLORIANO	UNIDADE ESCOLAR JACOB DEMES		2,2	3,9		4,1
39	9 ^a	IPIRANGA DO PIAUI	UNID ESC MONSENHOR LOPES					3,9
40	19 ^a	TERESINA	CAIC - CENTRO DE ATENCAO INTEGRADO A CRIANCA- PROFESSOR MELO MAGALHAES	2,4	2,9	3,3	3,9	3,9
41	21 ^a	TERESINA	UNID ESC FREI HELIODORIO		2,1	3,9	4,2	3,9
42	21 ^a	TERESINA	UNID ESC GOV ALBERTO TAVARES E SILVA		2,4		3,8	3,9
43	20 ^a	TERESINA	UNID ESC MONS RAIMUNDO NONATO MELO	2,6	3,1	3,9	3,6	3,9
44	4 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR JOEL RIBEIRO	2,6	3,4	3,5	4	3,9
45	19 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSORA OSMARINA	2,2	3,7	4,1	3,2	3,9
46	21 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSORA MARIA DO CARMO REVERDOSA DA CRUZ				3	3,8
47	20 ^a	TERESINA	UNID ESC PROF ANTONIO TARCISO PEREIRA	3	4,2	4,4	3,9	3,7

			E SILVA					
48	2ª	BATALHA	UNID ESC GAYOSO E ALMENDRA		3,1		3,8	3,6
49	21ª	TERESINA	UNID ESC MARIA MODESTINA BEZERRA	2,6	2,1	2,9	2,8	3,6
50	6ª	ARRAIAL	UNID ESC GONCALO NUNES	2,9	3,2		4,9	3,5
51	14ª	REDENCAO DO GURGUEIA	UNID ESC MARCOS PARENTE		3,8	2,9	5,2	3,5
52	21ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR FLORESTAN FERNANDES			4,1	4,6	3,5
53	4ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR RAIMUNDO WALL FERRAZ	2,8	3,1	3	3,9	3,5
54	6ª	FRANCISCO AYRES	UNID ESC JOAO PEREIRA DE SOUSA		3,2	3,4	3,4	3,4
55	7ª	SAO MIGUEL DO TAPUIO	UNID ESC LIMA REBELO		2,8	3	4,1	3,4
56	4ª	TERESINA	UNID ESC CRISTINO CASTELO BRANCO	2,1	2,3	3,8	2,3	3,4
57	20ª	TERESINA	UNID ESC GERVASIO COSTA		3,5	3,2	4,3	3,4
58	4ª	TERESINA	UNID ESCOLAR PETRONIO PORTELA		2,6		4,1	3,4
59	20ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PROFESSOR JOSE CAMILO DA SILVEIRA FILHO	2,2	3,8	3,9	3,7	3,4
60	21ª	TERESINA	UNID ESC ANTONIO DE ALMENDRA FREITAS	3,1	3,6	3,7	3,8	3,3
61	4ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR DESEMBARGADO R HELI SOBRAL	2	3,2	3,9	3,4	3,3
62	9ª	ITAINOPOLIS	UNID ESC ENEAS MAIA NETO	3	3,2	4,2	3,1	3,2
63	9ª	SANTA CRUZ DO PIAUI	UNID ESC SOUSA MARTINS		3	3,8		3,2
64	4ª	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR PREFEITO FREITAS NETO	2,8	2,6		4,1	3,1
65	15ª	GILBUES	UNID ESC FAUSTO LUSTOSA	1,9	2,7	3,7	2,7	3

66	20 ^a	TERESINA	UNID ESC MELVIN JONES	3,8	2,7	3,1	3,4	3
67	19 ^a	TERESINA	UNID ESC NAIR GONCALVES	3,2	3,1	2,3	3,1	2,9
68	19 ^a	TERESINA	UNIDADE ESCOLAR MARTINS NAPOLEAO	3,4	3,3	3,7		2,9
69	6 ^a	AMARANTE	UNID ESC DA COSTA E SILVA		2,8	2,7	3,2	2,8
70	15 ^a	GILBUES	UNID ESC LUSTOSA SOBRINHO	1,9	2,8	3,5	3,5	2,8
71	20 ^a	TERESINA	UNID ESC DEP JOAQUIM GOMES CALADO		2,9	3,3	2,5	2,5
72	6 ^a	AMARANTE	UNID ESC PROF ANTONIO CASTRO	1,7	2,8	2,5	3,3	2,4

Fonte: INEP (2013).

ANEXO II

CEFTI – PROFESSOR RALDIR CAVALCANTE BASTOS

HORÁRIO – INTEGRAL – 2015

SALA DIAS/ HORA	01 7º Ano./01	02 7º Ano/02	03 7º Ano/03	04 8º Ano/01	05 8º Ano/02	06 8º Ano/03	07 9º Ano/01	08 9º Ano/02	09 9º Ano/03	10 1º Ano/01	
S E G U N D A	1º	Gin.Rít mica	Matem ática	Estudo	Históri a	Geogr afia	Inglês	Matem ática	Ciênci as	Estudo	Sociol ogia
	2º	Estudo	Matem ática	Gin.Rít mica	Históri a	Geogr afia	Inglês	Matem ática	Ciênci as	Ed. Física	Estudo
	INTERVALO										
	3º	Arte	Ed. Física	Portugu ês	Matem ática	Ciênci as	Ciênci as	Estudo	Portug uês	Históri a	Física
	4º	Arte	Ed. Física	Portugu ês	Matem ática	Ciênci as	Ciênci as	Estudo	Portug uês	Históri a	Física
	5º	Matemá tica	Estudo	História	Estudo	Estudo	Estudo	Portug uês	Ed. Física	Estudo	Matem ática
	ALMOÇO										
	6º	Ed. Física	Ciênci as	Matemá tica	Estudo	Portug uês/ Leitura	Estudo	Arte	Estudo	Matem ática	Inglês
	7º	Ed. Física	Esport e	Matemá tica	Or. Est. Portu guês	Portug uês/ Leitura	Ens. Religi oso	Or. Est. Ciênci as da Natur eza	Históri a	Matem ática	Inglês
	INTERVALO										
	8º	Estudo	Or. Est. Portu guês	Ciênci as	Esport e	Estudo	Or. Est. Ciênci as da Natur eza	Estudo	Históri a	Arte	Portug uês
	9º	Estudo	Or. Est. Portu guês	Estudo	Esport e	Estudo	Or. Est. Ciênci as da Natur eza	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo
T E R Ç	1º	Esporte	Inglês	Matemá tica	Portug uês/ Leitura	Jornal	Gin. Rítmic a	Or. Est. Portu guês	Estudo	Estudo	Biolog ia

A	2º	Ens Religioso	Inglês	Matemática	Português/Leitura	Gin. Rítmica	Esporte	Jornal	Or. Est. Português	Estudo	Biologia
	INTERALO										
	3º	Estudo	Português	Arte	Ciências	Matemática	Geografia	História	Matemática	Ciências	Português/Leitura
	4º	Estudo	Português	Arte	Estudo	Matemática	Geografia	História	Matemática	Inglês	Português/Leitura
	5º	Ed. Física	Estudo	Estudo	Estudo	Português	Estudo	Estudo	Estudo	Português	Ed. Física
	ALMOÇO										
	6º	Ciências	Estudo	Ed. Física	Geografia	Arte	Estudo	Estudo	Português/Leitura	Ens. Religioso	Estudo
	7º	Ciências	Estudo	Ed. Física	Geografia	Arte	Or. Est. Português	Ed. Física	Português/Leitura	Estudo	História
	INTERVALO										
	8º	Português/Leitura	Ens. Religioso	Estudo	Estudo	Or. Est. Português.	Matemática	Ciências	Ed. Física	Arte	História
	9º	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Or. Est. Português	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo
	QUARTA	1º	História	Or. Est. Português	Inglês	Matemática	Ed. Física	Estudo	Ciências	Matemática	Geografia
2º		História	Jornal	Inglês	Matemática	Estudo	Ed. Física	Ciências	Matemática	Geografia	Física
I N T E R V A L O											
3º		Geografia	Estudo	Or. Est. Português	Ed. Física	Inglês	Matemática	Estudo	Jornal	Português	História
4º		Geografia	Estudo	Ciências	Ed. Física	Inglês	Matemática	Arte	Estudo	Português	Arte
5º		Português	Ed. Física	Estudo	Estudo	Matemática	Português	Estudo	Geografia	Estudo	Matemática
ALMOÇO											
6º		Estudo	Matemática	Português/	Inglês	História	Ciências	Português	Estudo	Matemática	Geografia

			Leitura								
7º	Estudo	Matemática	Português/ Leitura	Inglês	História	Esporte	Português	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	Geografia	
INTERVALO											
8º	Esporte	Arte	Ed. Física	Português	Estudo	História	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	Estudo	Estudo	
9º	Esporte	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	Estudo	Estudo	
QUINTA	1º	Inglês	Geografia	Estudo	Or. Est. Português	Ed. Física	Português/ Leitura	Esporte	Estudo	Jornal	Matemática
	2º	Jornal	Geografia	Esporte	Ciências	Ed. Física	Português/ Leitura	Estudo	Estudo	Or. Est. Português	Matemática
	INTERVALO										
	3º	Matemática	História	Ens. Religioso	Português	Estudo	Arte	Português/ Leitura	Geografia	Inglês	Informática
	4º	Matemática	História	Ciências	Português	Estudo	Arte	Português/ Leitura	Ens. Religioso	Estudo	Informática
	5º	Estudo	Português	Ciências	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Português	Matemática	Ed. Física
	ALMOÇO										
	6º	Português/ Leitura	Estudo	Estudo	Arte	Matemática	Estudo	Matemática	Ciências	Ed. Física	Geografia
	7º	Português/ Leitura	Ciências	Or. Est. Português	Arte	Matemática	Estudo	Matemática	Estudo	Ed. Física	Química
	INTERVALO										
8º	Or. Est. Português	Ciências	História	Ens. Religioso	Estudo	Matemática	Inglês	Ed. Física	Português/ Leitura	Química	

	9º	Or. Est. Portugêses	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	
S E X T A	1º	Português	Arte	Geografia	Gin. Rítmica	Matemática	Ed. Física	Ens. Religioso	Esporte	Estudo	Química	
	2º	Matemática	Gin. Rítmica	Geografia	Ciências	Ens. Religioso	Ed. Física	Inglês	Arte	Esporte	Biologia	
	INTERVALO											
	3º	Matemática	Estudo	Estudo	Estudo	Português	Matemática	Ed. Física	Arte	Ciências	Português	
	4º	Ciências	Matemática	Estudo	Estudo	Português	Estudo	Ed. Física	Matemática	Ciências	Português	
	5º	Estudo	Estudo	Português	Matemática	Estudo	Estudo	Matemática	Estudo	Estudo	Ens. Religioso	
	ALMOÇO											
	6º	Estudo	Português/Leitura	Matemática	Ed. Física	Estudo	Português	Estudo	Inglês	Estudo	Espanhol	
	7º	Estudo	Português/Leitura	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	Esporte	Português	Geografia	Inglês	Matemática	Estudo	
	INTERVALO											
	8º	Estudo	Estudo	Esporte	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	História	Geografia	Estudo	Português/Leitura	Estudo	
	9º	Estudo	Estudo	Esporte	Estudo	Or. Est. Ciências da Natureza	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	Estudo	

Obs.: A atividade de **Banda de Música** acontece as terças, quintas e sextas no 10º horário, algumas vezes as terças são substituídas pelos sábados no turno manhã. São contemplados alunos de todas as séries de acordo com habilidades destes.

Através da parceria com o Projeto Música Para Todos, ainda de acordo com habilidades, alunos de todas as séries desenvolvem a atividade com **Flauta** que acontece aos sábados pela manhã.