



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED**

ACADÊMICA: ROSANA CALVACANTE

EDUCAÇÃO INTEGRAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

FLORIANÓPOLIS, 2013

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela existência dos meus pais, pois sem eles não estaria aqui. Agradeço também aos meus pais, Valmira e Antônio, ao meu marido Leandro, a minha filha Beatriz. As minhas colegas de trabalho, professora Lisandra e a coordenadora do programa mais educação Silesia. Não posso jamais esquecer também as minhas Diretoras, Carminha (in memori) e a Marcileia.

Aos meus pais agradeço pela minha existência e por sempre acreditarem no meu potencial, bem como sempre me incentivarem para realizar todos os sonhos.

Ao meu marido Leandro por me incentivar nas horas em que a dúvida aparecia.

A minha filha Beatriz por entender horas da minha ausência e mesmo assim não reclamava.

A professora Lisandra e a Coordenadora Silesia por me ajudarem na realização de alguns trabalhos.

As Diretoras da escola em que trabalho, Carminha (in memori) e Marcileia por me incentivarem a fazer esta especialização, bem como me liberarem do trabalho para que eu pudesse assistir às aulas sem nenhum prejuízo.

Sou muito grata a todos que de alguma forma me ajudou a realizar esse especialização.

Dedico este trabalho a minha família, e a todos os meus amigos que de alguma forma me ajudaram neste caminho que escolhi para percorrer.

Os seres humanos são dotados de uma natureza tal que não deveriam apenas possuir bens materiais, mas deveriam antes possuir sustento espiritual. Sem o sustento espiritual, torna-se difícil adquirir e manter a paz de espírito.

(Dalai Lama)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
1.1 METODOLOGIA.....	10
2 SÍNTESE DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	11
2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	14
2.1 DEBATES ATUAIS SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	19
2.2 IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: VANTAGENS E DESVANTAGENS NA PRÁTICA.....	23
2.4 SABERES NECESSÁRIOS À EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	26
2.5 O DIREITO A EDUCAÇÃO	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

O debate da educação integral brasileira no século XX teve alguns marcos muito significativos, entre eles: Escolas-Parque, Escolas-Classe concebida por Anísio Teixeira nos anos de 40 e 60, e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) pensada por Darcy Ribeiro nos anos de 80 e 90. Tanto Anísio como Darcy defende uma educação pública efetivamente democrática que servisse de fato como uma ponte de inserção plena na vida em sociedade das classes mais baixas.

Os dois pensaram em escola ampla com espaços significativos para o processo de socialização e de construção de conhecimento, estas escolas teriam amplas bibliotecas, espaços esportivos, cozinhas, refeitórios, salas temáticas para arte, dança, teatro e trabalhos manuais e um pátio para o convívio informal e prédios específicos para a aprendizagem do currículo escolar. Essas escolas teriam como objetivo a inserção dos alunos carentes na sociedade de forma integral sem distinção de classe.

Os alunos de classe social mais alta contemplam seus filhos com várias atividades em contra turno como aulas de língua estrangeira, atividades esportivas e artísticas, sabe-se que isso contribui para o distanciamento das classes. Exatamente por isso que dois educadores defendem a escola em tempo integral para os alunos de classe baixa, visto que seus pais não possuem as mesmas condições que os demais. Dessa forma eles acreditam que o poder público tem que fazer essa oferta para os alunos.

Esses dois educadores nos deixam um grande desafio de pensarmos uma forma concreta e definitiva de ampliarmos o tempo de permanência dos alunos nas escolas.

O Programa Mais Educação surgiu como uma estratégia para se colocar em prática esse aumento de tempo de permanência nas escolas, bem como na perspectiva da construção de um currículo pedagógico que abrange todas as necessidades que possibilita a inclusão progressiva dos estudantes nos processos educativos escolares ampliados e ressignificados.

No entanto se faz necessário em que ao mesmo tempo em que se amplia o tempo de permanência na escola, invista-se na ampliação da infraestrutura da escola, construção de territórios que vão além delas e na qualificação dos profissionais.

Para que de fato a educação integral consiga dar os resultados esperados se faz necessário primeiramente oferecer formação continuada para os professores e demais profissionais da educação integral. Acredita-se que a formação inicial e continuada dos professores e funcionários da educação integral deve ser discutida nas Faculdades de Educação e dos cursos de Licenciatura, nos cursos de pós-graduação Lato e Stricto senso e nos cursos de nível médio. Estamos passando por um período de transição que se tivermos uma política bem estruturada com ações sistemáticas de financiamento e com as devidas adequações escolares estaremos caminhando para a universalização da educação integral.

Os indivíduos estão em permanente processo de socialização, ou seja, estão sempre aprendendo e recriando normas de convívio, códigos de conduta, valores e patrimônio cultural da sociedade em que vivem. Para ajudar nesse processo criou-se a escola com objetivos sócios educativos específicos, que segundo Zaia Brandão são:

“-Fornecer as crianças e jovens condições de adquirir conhecimentos e habilidades tipicamente escolares (leitura, escrita, calculo e conhecimentos básicos de historia, geografia e ciências) necessários ao exercício pleno da cidadania na vida moderna;

- ser um espaço de socialização secundaria – a interação com grupos externos às relações familiares e o convívio sistemático com pares (outras crianças e jovens) complementa a ação da educação como fenômeno social mais amplo. ”

O Estado é quem regulariza e define os objetivos da educação. A educação passa a ser de direito de todos e aos pais fica vedada a possibilidade de não matricular os filhos em idade escolar obrigatória.

No século passado havia a necessidade de garantir a todos os cidadãos o direito à educação escolar e para que isso pudesse ser colocado em prática começou a se questionar a necessidade da ampliação do sistema de ensino e isso implica em criar novas políticas escolares como a implantação de um sistema orgânica de escola, desta forma surgiu os conteúdos obrigatórios e seleção e formação de professores.

Com a ampliação do acesso à escola aos segmentos da população anteriormente dela excluídos, ficou evidente o impacto das diferenças de socialização primaria (familiar) sobre os processos de escolarização; a democratização escolar, ao desnudar o caráter de classe das diferentes pautas culturais na sociedade, suscitou o debate sobre a qualidade da educação (e do ensino).

O fracasso escolar tornou-se alvo de pesquisa, visto que inicialmente este estava associado à carência cultural do setor popular, aqui se acreditava que os dons e aptidões naturais filtravam de forma justa os níveis de escolaridade alcançados pelos frequentadores das escolas públicas, não se levavam em conta os diferentes códigos linguísticos e culturais.

Deste a década de 1960, Paulo Freire pesquisa dentro dos setores populares o seu universo cultural. Nesta época Paulo Freire conseguiu criar um método alternativo e eficiente para alfabetizar adultos. O caráter de conscientização política é o aspecto mais destacado da obra de Paulo Freire entre os educadores até hoje.

Para Sergio Costa Ribeiro e Rubens Klein a pedagogia da repetência era ineficiente, assim destacou que seria necessário fazer a correção de fluxo escolar com pedagogias alternativas que concretize efetivo aprendizado ao educando. Até hoje é um grande desafio manter a qualidade do ensino junto com a progressão escolar “automática”.

Apesar da escola hoje atingir grande número de alunos em idade escolar fundamental não existe ainda uma distribuição de bens materiais adequada, desta forma fica muito complicado manter a qualidade escolar nas escolas públicas.

A partir da década 20 do século passado começam a visar à melhoria da qualidade de atendimento público, começam então a construir prédios escolares e a valorizar o curso do magistério e a escola normais, junto com isso a realização de concursos públicos.

Depois de 80 anos ficou-se evidente que os alunos que estavam passando pela correção de fluxo não dominavam a língua portuguesa e a matemática. Esses dados evidenciam o fracasso escolar.

O acesso escola não garante a cidadania escolar. Ao mesmo tempo em que se garante aos alunos o acesso à escola não há uma garantia de desenvolvimento do indivíduo, visto que a escola pública passam a ser vista como uma forma de solucionar todos os problemas dos seres. Porém, quando se faz uma avaliação na qualidade de aprendizagem dos alunos fica evidente o baixo padrão de escolaridade oferecido à população mais pobre.

Partindo do ponto que a escola é vista como a salvadora dos problemas sociais, a escola assumiu tantas funções que não era sua que afetou o nível de aprendizagem, desta forma começou um ciclo vicioso piorando os problemas sociais.

Klein propõe a escola integral como horizonte da melhoria da educação. Nesse currículo seriam ministradas disciplinas que os alunos de classes mais baixas não teriam acesso em outros lugares por falta de condições financeiras, assim essas escolas ajudariam esses educandos na superação das desigualdades sociais.

Para que a escola integral seja de fato um ensino de melhor qualidade tem-se que investir nos professores, com salários e condições de trabalho adequado para que eles possam se dedicar integralmente a instituição.

Brandão coloca alguns pontos que justifique uma escola em tempo integral entre elas “o tempo acrescido de exposição ao universo escolar, sobretudo às crianças das camadas populares, cujas famílias de origem não tiveram acesso a escolaridade fundamental para apoiá-las no acompanhamento das atividades escolares; condições de atendimento diferenciado a grupos com habilidades ou dificuldades específicas”.

Segundo ela o tempo integral é uma condição de melhoria no desenvolvimento das crianças e jovens de baixa renda.

Diante disso, esta monografia quer entender por que o aluno de escola pública tem que fazer obrigatoriamente todas as oficinas oferecidas pelas escolas? Por que eles não têm o direito de fazer somente as oficinas que lhe agradem? Será que esta forma como está implantado a educação integral também não é uma forma de limitar o desenvolvimento desses alunos?

Hoje em dia já houve grandes avanços no sentido de promover a educação integral, acredita-se que há muito a se fazer, começando pela estruturação da escola ao receber a criança em tempo integral. A educação integral tem como meta a educação para todos.

Construir uma escola integral é uma tarefa social, não cabe somente a professores, pais e crianças, mas todas as sociedades, nesse sentido, precisam construir condições reais para o atendimento das crianças e para que isso ocorra é preciso contar com a participação de todos nesse processo.

É muito importante que o profissional da educação incorpore, em sua prática pedagógica, uma constante reflexão e avaliação sobre suas ações no cotidiano escolar, buscando uma atitude coerente com seu papel de educador.

Pretende-se com este trabalho, contribuir com os profissionais da educação para que repensem suas práticas pedagógicas, em relação à educação integral, desmistificando os mitos que envolvem o ensino integral e o medo que se tem em lidar com o mesmo, visto que são pessoas capazes de aprender e, além disso, ensinar.

Este trabalho representa parte do esforço e interesse, enquanto educadora, em contribuir para o processo de melhoria da educação. Foram consultadas várias obras observando, experimentando e relatando. A junção de tudo isso culminou nesta monografia.

O problema que direcionam este estudo é: A escola pública de ensino fundamental avançou muito desde sua implantação, em termos de atendimento (hoje atende a cerca de 95% da população em idade escolar), e de debates sobre currículo e direitos das crianças. Hoje se discute, e a LDB aponta como meta, a implementação da Ed. integral em toda rede de ensino fundamental. O MEC instituiu o Programa Mais Educação como estratégia indutora de políticas de Ed. Integral. O Programa propõe a oferta de oficinas em contra turno para as crianças, especialmente aquelas em risco social. Por um lado, se as crianças têm direito 'a educação a ao acesso 'a cultura letrada, o programa traz um avanço. Por outro lado, a rigidez da oferta das oficinas, em que as crianças não têm tanta escolha na realidade estudada ao menos, traz mais uma vez o dilema apontado por Rosemberg, (2010) (<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a03.pdf>) entre a proteção e a liberdade das crianças. Afinal, a oferta das oficinas é sempre interessante e importante para as crianças, independente de que oficinas se oferecem para quais crianças? Haveria, em alguma medida, uma imposição na obrigatoriedade da frequência em oficinas, causando desconforto as crianças e ampliando a jornada escolar de modo inadequado?

O objetivo geral do presente trabalho é: Compreender o processo de constituição e oferta do Programa Mais Educação em um contexto escolar específico em relação ao direito das crianças na obrigatoriedade das oficinas.

E os Objetivos específicos:

- Estudar a origem do programa Mais Educação em suas bases históricas dos educadores brasileiros Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro
- Estudar a legislação sobre os direitos das crianças na educação
- apresentar e analisar a experiência de uma escola de ensino fundamental em sua implementação do Mais Educação
- Debater a dualidade obrigatoriedade X oportunidade educativa no contexto apresentado.

1.1 METODOLOGIA

Na realização desta pesquisa, optou-se pela utilização da metodologia de pesquisa bibliográfica que terá como base a temática educação integral

Houve observação constante e detalhada da pesquisadora em relação aos objetivos e objetos pesquisados e suas relações com o meio.

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, busca conhecer e analisar as contribuições culturais e científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

Segundo Gil (1991), a pesquisa bibliográfica é o conjunto das produções escritas para esclarecer as fontes, ou seja, é toda a literatura originária de determinada fonte ou a respeito de determinado assunto. Em um processo metodológico é importante ter em vista os fundamentos e objetivos de acompanhar a evolução e o andamento do trabalho.

Busquei indicadores que problematizem a questão do direito da criança frente a pouca flexibilidade na oferta das oficinas. Neste sentido, iniciei os estudos procurando compreender a educação integral para Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro; em seguida estudei sobre o direito das crianças.

2 SÍNTESE DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Libâneo, (1993) entende que o homem é um ser histórico, cujas ações e pensamentos mudam com o decorrer do tempo, transformando o mundo de acordo com suas necessidades. Se o homem é o resultado dessa mudança, do processo ao qual constrói a cultura e a si próprio, a natureza humana não é estática nem eterna.

A partir dessas relações, os homens criam padrões de comportamentos, instituições e saberes, cujos aperfeiçoamentos são decorrentes do tempo, e realizados pelas gerações sucessivas. É a educação que mantém a memória de um povo, afirma Aranha (1996), ao relatar que a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade.

Extraído de um documento governamental.

A Educação Integral constitui ação estratégica para garantir atenção e desenvolvimento integral às crianças, adolescentes e jovens, sujeitos de direitos que vivem uma contemporaneidade marcada por intensas transformações e exigência crescente de acesso ao conhecimento, nas relações sociais entre diferentes gerações e culturas, nas formas de comunicação, na maior exposição aos efeitos das mudanças em nível local, regional e internacional. Ela se dará por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas que qualifiquem o processo educacional e melhorem o aprendizado dos alunos. Não se trata, portanto, da criação ou recriação da escola como instituição total, mas da articulação dos diversos atores sociais que já atuam na garantia de direitos de nossas crianças e jovens na co-responsabilidade por sua formação integral. (PDDE– Manual de Educação Integral, 2009, p.88).

No início a educação era transmitida de geração a geração por meio da oralidade, as sociedades eram conhecidas como tribais essencialmente místicas e de tradição oral. O homem primitivo é guerreiro, e disso decorrem os valores apreciados pela comunidade e que são objeto da educação. As crianças aprendem imitando os gestos dos adultos nas atividades diárias e nas cerimônias dos rituais. (ARANHA, 1996).

Segundo o autor com o desenvolvimento da técnica e dos ofícios especializados, a sociedade torna-se mais complexa, a educação formal destina-se apenas a elite. Para esta, uma escola de formação que pode se estender até os graus superiores, e para os

trabalhadores, apenas os rudimentos de ler e escrever e o encaminhamento para a profissionalização. A exclusão social acontece nos primórdios dos tempos, a educação é para poucos da sociedade, ocorrendo uma imposição da divisão, hierarquia, a dominação de uns sobre os outros.

“Assim, muitos não têm sucesso na escola não por serem ignorantes ou incompetentes, mas por tornarem-se incompetentes graças à divisão social, responsável pela distribuição desigual dos bens de que a sociedade dispõe, inclusive a educação.” (ARANHA, 1996, p. 16)

Por meio deste estudo observa-se que a evolução da história tem grande importância na evolução da educação mundial e nacional, e vários preconceitos foram constatados no decorrer dos anos, pois o homem muda sua história de acordo com as necessidades da sociedade. Contudo, todos que estão envolvidos com a educação neste século primam por uma excelência em qualidade e uma educação sem nenhuma forma de exclusão.

Registra-se que, a prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. Para ilustrar esta afirmação aponta-se a educação primitiva, denominada também como educação natural, pois os pequenos grupos dispersos pelo planeta agiam de maneira direta e espontânea sobre o meio, sem caracterizar uma maior intencionalidade. (ARANHA, 1996).

Já na fase da educação oriental, aproximadamente do século XXX ao século X antes de Cristo, os povos em que já existiam civilizações desenvolvidas (Egito, Índia, Arábia, China e povos Hebreus), desenvolviam formas de ação pedagógica com caráter autocrático, erudito e religioso. (ARANHA, 1996).

No que diz respeito à antiguidade Clássica (gregos e romanos) e no período medieval, nas formas de ação pedagógica evidenciava-se com maior clareza e disparidade entre quem aprendia e ensinava, e para quem aprendia e o que aprendia, já que tais ações visavam abarcar os interesses da classe dominante. As ações pedagógicas se desenvolviam em escolas, mosteiros, em igrejas e universidades não como teoria de ensino, mas, como estudo científico das formas de estudar. (ARANHA, 1996).

No principiar do Renascimento (século XV) a Educação Humanista ganha forma e retorna a cultura clássica, juntamente com uma nova forma de vida, baseada na natureza, na arte e na ciência. (ARANHA, 1996).

Como fruto da renascença cultural humanista, urge a Educação Cristã Reformada marcada pela reforma religiosa, onde de um lado está a força protestante, de outro, a reforma da igreja católica. É o que geralmente se chama reforma e contra reforma atingindo os povos da Europa.

No século XVII começa a fase da Educação Realista, baseada à luz da filosofia e ciências novas (de Galileu e Copérnico, de Newton e Descartes) e que se estende até os dias atuais. Nesta fase com Comênio (1592 – 1670) aparece à formação de teorias que investigam as possíveis conexões existentes entre o ensino e a aprendizagem e as suas leis.

Comênio (apud LIBÂNEO, 1993) escreveu a primeira obra clássica intitulada “Didática Magna”, e foi o formulador da ideia da difusão dos conhecimentos, e a criar princípio e a regra do ensino. Além de desenvolver métodos mais rápidos e eficientes, desejava que todas as pessoas se beneficiassem do conhecimento. Mas, mesmo com estas ideias inovadoras de ensino para aquela época, por muitos séculos predominou um ensino intelectualista, verbalista e dogmático, com base na memorização e repetição mecanizada de conhecimentos tidos como absolutamente verdadeiros. Assim, não havia espaço para as ideias dos educandos, sendo marcada uma separação entre vida e ensino, influenciada pelo poder da religião.

Educação Racionalista e Naturalista, própria do século XVII, se fortalece com o movimento cultural iniciado na Renascença. É fortemente marcada pelas ideias pedagógicas de Rousseau (1712 – 1778), sendo idealista na pedagogia, com o suíço, Pestalozzi (1746 – 1827), e o alemão, Herbart (1766 – 1841). (ARANHA, 1996).

Com a Educação Nacional que teve início com a Revolução Francesa, chegando ao máximo desenvolvimento no século XIX, promove o crescimento da intervenção do Estado na Educação voltada à consciência nacional e ao patriotismo onde é gerida a instituição de educação formal primária universal, gratuita e obrigatória. É importante mencionar que no final do século, o americano John Dewey (1859 – 1952), exerceu influência significativa com a sua teoria no Brasil (ARANHA, 1996).

2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL

Destaca-se que o discurso referente à proposta de extensão do período diário de escolaridade “implica a retomada do perfil da educação brasileira no que diz respeito a sua história relativamente recente, pois aí se encontra a origem dessas propostas no Brasil” (PARO, 1988, p. 189).

De acordo com Paro (1988, p. 189), as discussões têm início na década de 1920, e, conforme enfatiza o autor “ainda que não necessariamente ligada ao regime de período integral, mas já apontando para algumas necessidades a serem supridas pela educação”. “procurava atribuir à escola o papel de contribuir para a solução de problemas sociais relacionados com a condição de pobreza da população” (PARO, 1988, p. 192).

Segundo WASROS (2011, p. 16-17), Anísio Teixeira não utilizava o termo educação integral, mas falava da escola democrática, da escola comum do homem brasileiro.

- oferecendo uma educação que integrasse a formação intelectual sistemática da criança e do jovem e o seu desenvolvimento físico, artístico e social e sua iniciação para o trabalho (...);
- externamente integrada, constituindo-se em um verdadeiro centro educativo da comunidade em que está inserida, estendendo-se assim para além dos seus muros a influência da escola.

Nos anos 30, ele inicia uma reforma educacional no Estado do Rio de Janeiro, na época ainda Distrito Federal. Entre todas as reformulações realizadas.

(...) destaca-se a criação das divisões de prédios e aparelhamentos escolares e das bibliotecas e cinema educativo e instituto de pesquisas, demonstrando uma forte preocupação com as instalações escolares, com a área cultural como um todo e com o estudo e ensino de novos métodos de ensino (...). Ainda cabe ressaltar a implantação das superintendências de educação física, recreação e jogos, de ensino de desenho e artes aplicadas, indicando a constituição de serviços especializados que teriam como função o enriquecimento do próprio aluno. (CHAVES, 2002, p. 48)

E o currículo tradicional não consegue dar conta:

Na Escola Parque, a educação através da arte forneceu os fundamentos para a organização das atividades artísticas como articuladoras de aprendizagens que

transcediam o próprio campo da arte. E a cultura, entendida como o campo maior no qual a educação – nela incluída a educação através da arte – articula-se, conformou a fonte dinâmica e incessante de sentidos atribuídos ao meio e às relações possíveis de se estabelecerem. Nesse contexto, seus espaços foram destinados não só às atividades escolares, mas também à ocupação pela comunidade, em sua produção cultura (MARTINS, 2011, p. 245).

É interessante perceber a articulação

As escolas criadas por Anísio e a geração de educadores à qual pertenceu, tanto nos anos 30 quanto nos anos 50 e 60, não foram vistas pelos alunos que as freqüentaram como locais de confinamento. Pelo contrário, constituíram (sic) a possibilidade de reapropriação de espaços de sociabilidade crescentemente sonogados às classes trabalhadoras pelas reformas urbanas que lhes empurravam para a periferia da cidade. Para muitos desses alunos, essas escolas foram a única abertura para uma vida melhor (NUNES, 2001, p. 12-13).

Nessa lógica, ressalta-se que foram durante essas primeiras décadas do século XX que Anísio Teixeira desenvolveu e conferiu consistência teórica ao termo educação integral propondo um complexo educacional que apresentava a seguinte configuração:

Escolas nucleares e parques escolares, sendo obrigada a criança a frequentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança. Em dois turnos para crianças diversas de há muito vem funcionando. Daqui por diante será diferente: no primeiro turno a criança receberá, em prédio adequado e econômico, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis (TEIXEIRA, 1996, p.243).

Em pleno século XX, ganha forma a Educação democrática que faz da livre personalidade humana o eixo das atividades pedagógicas tentando abranger o maior número possível de sujeitos, independente de posição econômica e social.

Conforme a autora (Nunes 2009, pag. 129):

As propostas de Anísio Teixeira sempre tiveram a generosidade de uma visão de conjunto. A sua política nunca foi para uma escola, mas para o sistema de ensino, mesmo que os custos assustassem as autoridades e os grupos políticos co os quais se aliava mesmo que exigisse um recrutamento antes impensável de profissionais e sua preparação. É que, em sua concepção, cabe ao Estado tornar

viável o que é necessário. As necessidades da população em termos de escolarização sempre estão em primeiro plano da apresentação das suas propostas.

Anísio Teixeira referia-se ao Centro Educacional Carneiro Ribeiro como “ensaio de solução, o que propõe uma direção da ação e não um modelo a ser impositivamente seguido” (Nunes, 2009, p.88).

Em discurso pronunciado em 1950, quando da inauguração do referido Centro:

A escola primária seria dividida em dois setores, o da instrução, propriamente dita, ou seja, da antiga escola de letras, e o da educação, propriamente dita, ou seja, da escola ativa. No setor instrução, manter-se-ia o trabalho convencional da classe, o ensino de leitura, escrita e aritmética e mais ciências físicas e sociais, e no setor educação – as atividades socializantes, a educação artística, o trabalho manual e as artes industriais e a educação física. A escola seria construída em pavilhões, num conjunto de edifícios que melhor se ajustassem às suas diversas funções. Para economia tornava-se indispensável que se fixasse um número máximo para a matrícula de cada centro. Pareceu-nos que 4.000 seria esse número, acima do qual não seria possível a manipulação administrativa (TEIXEIRA, 1966, P.88’).

Assim, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, segundo Nunes (2009, p. 130), “serviu de âncora simbólica para diversos outros projetos que governos das mais diversas tendências político-ideológicas tentaram implantar, como os Centros Integrados de Educação Pública (os Cieps cariocas do governo de Leonel Brizola)”. (Nunes, 2009, p.108).

(...) a perspectiva da educação integral vai além de aulas de reforço ou atendimento individualizado. É uma ação que articula o projeto da escola com atividades esportivas, informática, arte, música, teatro, artesanato, entre outros, para melhorar a aprendizagem dos alunos. É dar espaço para a educação integral e cidadã, que vai além da educação escolar, explica. (MOLL, 2011. P.99).

Nos CIEPs propostos por Darcy Ribeiro

Entre elas algumas referentes ao custo dos prédios, à qualidade de sua arquitetura, sua localização, e até sobre o sentido de um período letivo de oito horas. Muitos acreditam que o projeto arquitetônico tinha primazia sobre o pedagógico, sobretudo

pela ausência de equipes de educadores qualificados para esse projeto educacional. (SANTOS, 2002, p.88).

Nesse panorama, a educação integral dispõe-se no cenário educacional como objetivo a ser alcançado pela política pública nacional de educação. Essa iniciativa política retoma a necessidade de se intensificar o debate sobre o tema da educação integral, pois dele emergem “questões de cunho filosófico, [...] reflexões sociológicas, político-pedagógicas e administrativas” (CAVALIERE, 2002, p. 07).

Em termos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996,

Na impossibilidade de ampliar o atendimento em horário integral – até hoje considerado um privilégio pelo investimento que envolve – muitas redes municipais vêm oferecendo atividades extraclasse que representam algumas horas a mais na escola. Em algumas redes, permite-se que alunos do ensino fundamental freqüentem os dois turnos escolares, numa forma precária e improvisada de oferta de horário integral (CASTRO e FARIA, 2002, p. 85).

É por isso que Paro (1988) ressalta:

Da perspectiva de uma educação integral, a pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o tempo dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que, antes (e este é um ‘antes’ lógico, não cronológico) é preciso investir num conceito de educação integral, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta. (...) A escola que aí está fracassa, portanto, porque é parcial. É por isso que precisamos pensar sobre a educação integral. (p. 18-20)

Schueler (1999, p. 1-20) sobre o tema “Crianças e escolas integrais” relata as características de estabelecer uma instituição escolar para as crianças e jovens não estarem nas ruas, isso não é uma forma de ajudar e educar essas crianças, mas sim uma questão política para retirar das ruas essas crianças e colocar numa instituição onde possam se formar, para o ofício do trabalho ou para se preparar para interagir com a sociedade. Em seguida, destaco questões que Schueller (1999) que indicam como era (e ainda o é) vista a educação de crianças em escolas públicas.

Desde a Corte Imperial no Brasil havia um problema que incomodava diverso agente social nos anos 1870: A existência de crianças e jovens que circulavam livres pelas ruas da cidade, supostamente privada de uma disciplina doméstica e de um lar que os abrigasse. Aqui também a relação entre educação, instrução e a ideia de prevenir a criminalidade e as desordens eram claras.

Era importante que o Estado e a sociedade atuassem no sentido de retirar as crianças e jovens das ruas da cidade. Para tanto, propunha não apenas o afastamento desses pequenos, mas a sua integração na sociedade, por meio de uma formação moral e religiosa (educação) e de uma preparação profissional (instrução elementar, ensino de artes e ofícios indústrias).

Educar, no sentido de difundir valores morais e comportamentos, instruindo por meio da alfabetização e do ensino de ofícios artesanais ou agrícolas, seriam ações fundamentais para um Estado que necessitava manter hierarquias e distinções sociais em uma sociedade (SCHUELLER, 1999).

As instituições educativas voltadas para a infância devem apresentar uma educação de qualidade, pois a criança precisa de certos estímulos educativos, constituindo-se num poder de influência sobre a formação da sua personalidade e do desenvolvimento em geral. Para isso, o governo deve dar assistência às necessidades de vida para o desenvolvimento das crianças como: saúde, educação, nutrição, moradia, cultura e lazer, etc.

Neste sentido, as leis que regulam nossa sociedade, já garantem esta questão da Educação integral. A Constituição Federal de 1988 nos diz:

Art. 6º : São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção. Estes direitos buscam garantir base integral ao ser humano. É pensado as dimensões deste ser integral. É por que o homem e a mulher, as crianças e adolescentes do meio rural, não tem direitos garantidos? Nossa luta deve ser esta também de garantir estes direitos a esta população.

No Art. 205, da Constituição nos diz: “ A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e sua qualificação para o trabalho”. Fica claro aqui que esta educação é também papel da família, da sociedade e do Estado. Portanto, é também papel da sociedade civil, educar para cidadania, para transformar. Portanto, a lei maior do país, garante este processo. E porque não existe educação integral em NOSSOS municípios:

O debate de educação integral está na ordem do dia no Brasil. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases para Educação, nos seus artigos **34 e 87**, prevê o aumento progressivo da jornada escolar para a jornada em tempo integral.

Conforme segue:

Art. 34 – “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”.

2º parágrafo: O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Art. 87, parágrafo 5º - Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

2.2 DEBATES ATUAIS SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL

A se pensar em educação integral, redimensiona-se um novo olhar sobre a sociedade, já que se faz necessário refletir sobre a sua dimensão histórica e suas constantes transformações, na qual sujeitos nela inseridos podem interferir no seu processo em busca de uma estrutura social diferente da vivenciada atualmente, podendo criar possibilidades para uma reconstrução social que viabilize uma interação humana mais equânime, onde haja respeito às individualidades redimensionando ações na busca do bem comum coletivo e do respeito à ordem democrática.

A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem. (BRASIL, 2009, p. 6)

Nessa perspectiva, almeja-se que os sujeitos se tornem atuantes, conscientes e

responsáveis perante os princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania. Assim, necessita-se instigar o desenvolvimento de cidadãos que pensem antes de agir, que sejam líderes de si mesmo e autores da sua história, capazes de gerir ações significativas no processo de transformação histórico-social. Segundo Cury (2003 p. 148): “A tarefa mais importante da educação é transformar o ser humano em líder de si mesmo, líder de seus pensamentos e emoções”.

Na impossibilidade de ampliar o atendimento em horário integral – até hoje considerado um privilégio pelo investimento que envolve – muitas redes municipais vêm oferecendo atividades extraclasse que representam algumas horas a mais na escola. Em algumas redes, permite-se que alunos do ensino fundamental freqüentem os dois turnos escolares, numa forma precária e improvisada de oferta de horário integral (FARIA, 2002, p. 85).

No entanto, é dentro desse contexto que a educação integral pressupõe a construção de possibilidades, a socialização de conhecimentos através de um processo interativo, envolvendo o sujeito num todo, contribuindo com o seu desenvolvimento físico, psíquico, intelectual, social e afetivo. Desta maneira, o espaço educativo precisa valorizar a experimentação e a pesquisa, oferecer oportunidades de acesso à diversidade de recursos, ser prazeroso e promover um ensino de qualidade.

Entretanto, para que isso se torne viável é mister garantir uma gestão escolar com base numa prática dialógica e democrática, além de estar comprometida com os anseios da comunidade educativa e pautada em procedimentos mediadores no desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Neste enfoque que Faria (2002) entende que o perfil dos profissionais da área da educação ganha um outro rumo, sendo que estes devem se portar como pesquisadores competentes e hábeis, mediadores, parceiros e autônomos em seu agir pedagógico. Tal agir deverá estar pautado em uma metodologia dinâmica que garanta a ressignificação do currículo institucional, afim de torná-lo próximo à realidade imediata; imerso num processo constante de ação-reflexão-ação como fonte de avaliação diagnóstica e dialética capaz de engendrar novas possibilidades em prol de uma educação qualitativa.

Jaqueline Moll, diretora de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, apresenta um conjunto de pressupostos implicados nesta visão de educação integral:

- a escola pública, gratuita e de qualidade como bem inalienável das classes populares e instituição coordenadora e articuladora do movimento instituidor da educação integral;
- a abertura fecunda da escola para a comunidade e da comunidade para a escola, já que não há educação integral em tempo escolar sem novos pactos entre famílias, educadores e escola, por não se tratar da instauração como instituição total, mas sim da articulação de um conjunto de possibilidades que qualifiquem a educação pública;
- a valorização dos saberes popular como saberes legítimos a serem trabalhados/incluídos no “currículo escolar”, implicada em uma profunda mudança cultural, uma vez que revisita toda a tradição cartesiana que reduz os saberes e modos de expressão populares a irracionalismos, credences e tradições infundadas;
- a revisão dos currículos escolares para a valorização tanto dos saberes clássico (patrimônio da humanidade nos vários campos) quanto dos saberes cotidianos do mundo da vida;
- a articulação dos diferentes campos e ações políticas para possibilitar o aprendizado coletivo e individual e o trabalho Inter setorial, aproximando áreas, temas, equipamentos públicos (...);
- a escuta das crianças e dos jovens como sujeito de direitos na cena escolar, e não “objetos” da ação docente. (MOLL, 2009, p. 15)

A revisão do currículo tem outro ponto fundamental, que é impedir que programas como o Mais Educação tornem-se mais do mesmo:

Podem ser reduzidos a mecanismos de moralização ou de reforço, recuperação, suplência, compensação, elevação de médias em provas de resultados quantificáveis? Se assim forem, estarão cumprindo um papel historicamente funesto: reforçar históricas visões negativas, preconceituosas, segregadoras e inferiorizantes dos coletivos populares e adolescências que com tanto custo chegam às escolas. (ARROYO, 2012, p. 37)

Mas, para que esta educação integral venha a se estruturar e fortalecer é de suma relevância que haja o engajamento de todos os envolvidos neste processo: professores, educandos, pais, diretores, especialistas em assuntos educacionais, serventes, merendeiras, e demais segmentos da comunidade educacional em prol da construção de um plano de ações coletivas sob o trabalho educativo, a possibilitar o desenvolvimento integral do sujeito, o exercício da cidadania e a consciência planetária.

Afinal, uma proposta de educação integral é mais ampla que a educação escolar:

O princípio da Educação Integral não se restringe somente à educação escolar. A educação aqui é tomada em seu sentido mais amplo, o da aprendizagem ao longo da vida individual e coletiva, o de um conhecimento que traz em si a 49

Sustentabilidade como base da convivência entre as pessoas e seu território. Educação que se entrelaça com a forma como nos organizamos em sociedade, transmitimos nossas culturas, as preservamos e recriamos e como produzimos e transformamos nosso próprio entorno. Assim, está associada à ideia de Território Educativo. Entramos no campo do encontro da Educação com a Cidade (GOULART, 2008, p. 32)

Assim, caracteriza-se a flexibilidade da educação integral que deve estar em constante transformação, repensando sobre a dialética das relações que são construídas para promover a reciprocidade entre teoria e prática.

Para finalizar, a partir do momento em que a educação integral for vista como um instrumento que pode favorecer o processo de conscientização planetária, e ser utilizado como tal, a educação se fortalecerá e se encaminhará para uma nova época, em que o ser humano se verá e se fará capaz de modificar tanto a história, quanto o próprio mundo a que este faz parte, contemplando as necessidades reais.

Entre as ações conjuntas com o objetivo de extensão do tempo de crianças e adolescentes na escola destaca-se o Programa “*Mais Educação*”:

Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. (BRASIL, 2009a, p. 05).

“[...] e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação das escolas e dos professores.” (BRASIL, 2009, p. 05).

De acordo com o documento (BRASIL, 2009, p. 05) a Educação Integral associada ao processo de escolarização pressupõe “[...] a aprendizagem conectada a vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens”.

“O Programa Mais Educação atende, prioritariamente, às escolas de baixo IDEB, situadas nas capitais, regiões metropolitanas e territórios marcados por situações de

vulnerabilidade social, que requerem a convergência prioritária de políticas públicas.” (BRASIL, 2009, p. 6, grifos nossos).

“[...] a escola poderá ofertar atividades educacionais complementares, selecionadas dentre as atividades sugeridas pelo Programa Mais Educação e adaptadas às condições reais da escola”. (BRASIL, 2009, p. 15).

“O espaço físico da escola não é determinante para a oferta da Educação Integral” (BRASIL, 2009a, p. 16), e indica que o reconhecimento da falta de espaço não pode “desmobilizar”, visto que “O mapeamento de espaços, tempos e oportunidades é tarefa que deve ser feita com as famílias, os vizinhos, enfim, toda a comunidade.” (BRASIL, 2009, p. 16).

Por atividade complementar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação, indica que:

São atividades de livre escolha da escola, que se enquadram como complementares ao currículo obrigatório, tais como: atividades recreativas, artesanais, artísticas, de esporte, lazer, culturais, de acompanhamento e reforço escolar, aulas de informática, educação para a cidadania e direitos humanos, entre outras atividades. (BRASIL, 2009b, p. 01).

“as propostas de socialização das crianças oriundas das classes subalternas acabam por atribuir à escola a função socializadora de problemas sociais” (PARO, 1988, p. 210).

2.3 IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: VANTAGENS E DESVANTAGENS NA PRÁTICA

O relato e análise da experiência será com base em documentos da escola e na participação do pesquisador no processo desde o ano de 2009, onde tem atuação.

A escola em questão está situada num bairro de classe média baixa há 30 anos, possui 19 salas de aula, três banheiros, sendo um exclusivo para os alunos de 1º ao 3º ano, uma sala de vídeo, uma de informática, uma biblioteca, um refeitório, um fraldário, duas salas de coordenação, uma secretaria, um sala dos professores e uma sala de direção. A escola atende em média 700 alunos de 1º ao 9º ano, sendo que quase a

metade desses alunos não pertence ao bairro onde a escola esta inserida. Os alunos em questão vivem numa comunidade muito carente onde falta quase tudo, como infraestrutura, segurança, espaço adequado para brincarem e a grande maioria dos pais dessas crianças não tem estudo, boa parte são analfabetos.

O programa mais educação foi implantado nesta escola no final do ano de 2009. Em julho deste ano foi feito o projeto em um processo coletivo da equipe de professores. Como já estava no final do período letivo, a implantação do projeto ocorreu de fato a partir de 2010.

Em 2010 o projeto foi implantado com oficinas escolhidas pela equipe pedagógica incluindo efetivos e ACTs do ensino fundamental da escola. a escolha das oficinas obedeceu a dois critérios principais: um que a oficina fosse atraente para os alunos, dois que tivesse aspectos formativos integrais, neste caso seriam relativos a conhecimentos, organização.

Foram selecionadas, entre as possibilidades dos macros campos do MEC, as oficinas de caratê, capoeira, judô, teatro, artes, xadrez, horta escolar, hip hop, radio na escola e tênis de mesa. O planejamento considerou a oferta de vagas nestas oficinas para cem alunos.

Durante este ano foram feitos alguns passeios como a ida ao cinema, formatura do batizado de capoeira, bem como a ida a uma academia de caratê, onde puderam conhecer alguns mestres de caratê.

O letramento e a matemática em alguns momentos eram trabalhados em conjunto, unindo os conteúdos, que segundo a equipe pedagógica seria uma forma de tornar o aprendizado mais completo.

O maior problema enfrentado neste ano foi a hora do almoço, não havia um lugar apropriado para os alunos poderem almoçar de forma adequada.

Ao final do ano a coordenadora do programa mais educação fez uma reunião pedagógica onde compareceram todos os professores, efetivos e ACTs, a direção, as AEs e as ATPs para fazer a avaliação do andamento do projeto e concluiu-se que apesar da falta de experiência da equipe pedagógica o projeto foi de grande valia, visto que houve uma melhora no aprendizado da maioria dos alunos. As professoras de sala de aula relataram que alguns alunos que iniciaram o ano com grande dificuldade na leitura e na matemática conseguiram avançar mais no aprendizado do que elas esperavam.

Quanto ao comportamento, talvez por causa das oficinas que tinha como base a disciplina e o cumprimento das regras, os alunos começaram a entender que existem regras na escola que também tem que ser cumprida para o bom andamento das aulas e da escola num todo. Por outro lado, a equipe pedagógica chegou a conclusão de que pelo fato de uma das regras do programa para o alunos poder ser escolhido obrigatoriamente ele tem participar de todas as oficinas, isso fez com que alunos que necessitavam do letramento ou da matemática não puderam participar. Outro problema que surgiu em situações de conflito cultural entre as oficinas oferecidas e a família do aluno, por exemplo, alguns alunos de família evangélicas não tiveram permissão para frequentar oficinas como capoeira, isto se tornou um problema frente a obrigatoriedade do programa em que o aluno incluído no programa, tem que frequentar todas as oficinas. Nestes casos alguns alunos tiveram que deixar o programa, pois ficariam sem atenção na escola no período de oficinas que não podiam frequentar.

No ano de 2011 o projeto começou bem mais estruturado, a escola já havia adquirido todos os materiais necessários para o projeto, então a equipe pedagógica resolveu que se deveria investir em infraestrutura para poder dar mais conforto para os alunos do programa mais educação. Das oficinas ministradas no ano anterior foi retirado o xadrez, o tênis de mesa e a horta escolar por não ter sido muito bem aceita pelos alunos ou por não ter-se conseguido monitores para trabalhar com essas oficinas. Neste ano foi construída uma sala exclusiva para o programa e uma sala para a coordenadora do programa mais educação, pois até então ela não tinha um lugar apropriado para guardar os materiais bem como para atender pais e alunos. Durante o ano foi feito passeios com os alunos, na semana do dia das crianças os alunos foram assistir cinema 3D e no Brinca Mundi. No dia da consciência negra os alunos fizeram exposição dos trabalhos feitos durante o ano e apresentaram a dança de capoeira e o caratê para toda a escola.

Novamente neste ano o maior problema encontrado foi a hora do almoço, e a obrigatoriedade da frequência em todas as oficinas.

Em 2012 a escola continuou dando andamento ao programa mais educação, as oficinas continuaram as mesmas do ano anterior. Neste ano a equipe pedagógica sentiu a necessidade de se aprimorar a parte pedagógica para que os alunos continuassem a evoluir não só na aprendizagem bem como no seu desenvolvimento social. A equipe pedagógica detectou que se fazia necessidade de aproximar mais os professores da

escola com monitores, para isso foram realizadas mais reuniões pedagógicas do que nos anos anteriores. Na primeira reunião houve a participação de toda a equipe da escola, nela tiraram-se algumas diretrizes para o ano. A primeira foi que se deveriam ter mais reuniões, outra que o planejamento anual dos monitores seria baseado nas dos professores, que não se poderia atender mais do que 120 alunos por ano, dessa forma as turmas teriam um número bastante significativo para se desenvolver atividades mais elaboradas para os alunos. A avaliação dos alunos seria realizada durante o ano e de forma descritiva, observando todas as conquistas do aluno durante o processo de aprendizagem.

O projeto anual da escola neste ano foi “Questionar para aprender”, todas as atividades desenvolvidas no projeto e nas aulas foram voltadas para esse tema. No final do ano os alunos do projeto mais educação novamente apresentaram seus trabalhos, só que desta vez juntamente com os outros alunos da escola.

Como todo final de ano é realizada uma reunião para avaliar o desempenho do projeto dentro escola e desta vez a equipe pedagógica destacou como ponto positivo o maior envolvimento do programa mais educação na escola. Esse envolvimento deu-se pelo fato de incluir o programa no projeto anual da escola. Porém novamente deixou de atender alunos por causa da obrigatoriedade do programa de ter que se participar de todas as oficinas.

Todo este processo e estudo sobre educação integral leva a elaboração de algumas questões:

- Qual o direito de escolha das crianças na escola de educação integral?
- Toda atividade de oficina, mesmo que a criança não goste daquela atividade específica, sendo optativa, é obrigatória?
- A educação integral modifica o conhecimento presente na escola?

2.4 SABERES NECESSÁRIOS À EDUCAÇÃO INTEGRAL

Educar pela inovação e produção de novos conhecimentos e ações significativas perante o processo de reestruturação educacional que se vive em pleno século XXI é uma

ousadia e uma causa a ser abraçada por todos os profissionais da área da educação. Mas para que este processo ganhe forma e consistência é necessário abarcar alguns saberes no intuito de manter um diálogo reflexivo e dinâmico entre teoria e prática, quebrando antigos paradigmas e reestruturando continuamente o saber e o saber fazer por um mundo melhor.

Freire (2000), no seu livro *Pedagogia da Autonomia*, aponta saberes necessários à prática educativo-crítica fundamentados numa ética pedagógica e numa visão de mundo transformador onde o ensinar não é mais visto como transferir conhecimentos como muito se acreditou até pouco tempo atrás, mas ensinar é criar oportunidades para que haja a produção do conhecimento. Ele afirma que existem saberes que devem ser incorporados tanto pelo professor quanto pelo educando, já que é preciso ter consciência de que ensinar exige pesquisa, saber ouvir os sujeitos envolvidos, criticidade e ética, e corporeificação das palavras pelo exemplo, o reconhecimento pela assunção da identidade cultural. Ensinar exige reflexão crítica sobre a realidade circundante tendo em mente que às vezes será necessário arriscar na busca de aceitação do novo já que se exige ter consciência de que todo conhecimento é inacabado. Mas para isso é necessário ter bom senso, humildade, tolerância, alegria, curiosidade e convicção de que a mudança é possível desde que se tenha comprometimento e tomada consciente de decisões em prol da transformação.

Assim, constata-se que [...] “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2000, p. 25). Com base nesta afirmação, podem-se apontar alguns cuidados propedêuticos elencados por Demo (2002): o desenvolver a capacidade de saber pensar ligado ao processo metacognitivo; o cultivar o aprender a aprender pela via do saber fazer e do constante refazer; avaliar-se e avaliar inovando o conhecimento.

Demo (2002) nos coloca que:

As cegueiras do conhecimento: em que todo e qualquer conhecimento, seja empírico ou científico, estão marcados pelo poder de questionamento. Isto é, o conhecimento é fruto de uma reconstrução por meio da linguagem e do pensamento numa relação dialética e, por conseguinte está sujeito ao erro e às ilusões.

Os princípios do conhecimento pertinente: é o atentar-se para aprender a aprender de maneira global, contextualizada relacionando o todo com as partes e vice-versa. É saber selecionar o quê aprender.

Ensinar a condição humana: todo ser humano é originário do cosmo, da natureza e da vida, mas devido à própria humanidade, à cultura, à consciência, tornaram-se estranhos a esse cosmo, que se parece secretamente íntimo. Deve-se então buscar compreender esta condição para que se desenvolva de modo surpreendente as potencialidades da vida. É necessário conhecer o sentido da própria vida.

Ensinar a identidade terrena: está ligado ao compreender que todos os homens são habitantes de um mesmo planeta, devendo ter atitudes de conservação não só no aspecto sujeito, família ou gênero, estado ou grupo de estado, mas também sobre o aspecto planetário. É o saber compartilhar com outros seres e coisas a vida em planeta no qual o destino é comum a todos que fazem parte deste.

Educar para enfrentar as incertezas: é preciso aprender o inesperado e o inusitado. Isto porque o conhecimento é sempre reconstruído, já que a incerteza faz parte da história da humanidade. Enfrentar as incertezas é navegar no oceano do imprevisível.

Ensinar a compreensão: é estar aberto para reaprender sempre, dialogar, comunicar e aprender a compreender a essência da vida e buscar superar a visão individualista capitalista que avassala a atualidade.

Aprender a ética do gênero humano: a ética não é ensinada por meio de lição de moral, mas por meio da consciência de que todo e qualquer ser humano é um sujeito, parte de uma sociedade e de uma espécie. É ter consciência de que se pode fazer, gerar atitudes significativas em prol da transformação.

Perante todos os saberes aqui elencados, percebe-se o quanto o processo de ensino-aprendizagem é complexo e que o mesmo deve ser fruto constante de indagações, reflexões e análises que subsidiem a sua transformação dialética, contemplando as novas exigências deste momento histórico em que se está inserido.

2.5 O DIREITO A EDUCAÇÃO

A partir desse momento, apresento os principais documentos de política educacional de âmbito federal e estadual, procurando destacar as proposições que os mesmos têm para a educação, procurando dar maior destaque as questões relativas à educação básica.

Os documentos de política educacional selecionados, e que serviram de referências para a compreensão das políticas públicas voltadas ao meu objeto de estudo, foram:

- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96);
- Plano Nacional de Educação (1998);
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação (Parecer CNE/CEB nº 022/98);
- Lei do Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina (1998);
- Plano Estadual de Educação de Santa Catarina (2004);
- Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (2005).

Inicialmente, procurei contextualizar a razão pela qual nas últimas décadas, ou seja, desde os anos de 1990, à infância tem sido atribuída relevância na política educacional em nível mundial, haja vista que tal contexto tem sido determinante na formulação da política educacional brasileira.

No ano de 1990, ocorreu na Tailândia a Conferência Mundial de Educação para Todos – *Education for All*. Nessa Conferência, o Brasil, entre outros países, assumiu um compromisso com a formulação e implantação de uma política educacional que garantisse o acesso de todos à educação fundamental. Nesta política, a educação infantil ganha espaço como primeiro nível da educação básica, propondo-se para esta educação a responsabilidade pela formação voltada para o seu amadurecimento e a preparação para o trabalho cada vez mais cedo.

O Brasil possuía um grande número de analfabetos e, por isso, o Banco Mundial, um dos órgãos financiadores da Conferência Mundial Educação para Todos em 1990, e das políticas públicas dos países mais pobres, decidiu pelo investimento na educação infantil, de modo a garantir desde cedo a inclusão das crianças na sala de aula.

O Banco Mundial não isso fez isso apenas pensando em melhorar a educação, fez com interesses econômicos, preocupando-se em “quantos reais” o governo federal economizaria descentralizando a educação, na medida em que transferisse para os Municípios a responsabilidade pela manutenção da educação infantil e fundamental (CERISARA, 2002).

A educação básica foi colocada como prioridade. Mas, afasta-se a ideia de que os países membros da Conferência Mundial ofereceriam uma educação de qualidade para todos. Apesar de ser um direito adquirido na LDB/96, isso não ocorre, pois os recursos destinados pelo FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento e a Valorização do Magistério) foram voltados exclusivamente para o ensino fundamental, e a educação infantil ficou à “mercê da sorte” esperando que os municípios assumam o compromisso com o seu financiamento. (CERISARA, 2002).

No ano de 2006, sob orientação do Banco Mundial, o governo brasileiro amplia este fundo criando, através de lei aprovada pelo Congresso Nacional, o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e a Valorização do Profissional de Educação), que passou a contemplar todos os níveis educacionais, desde a educação infantil até o ensino médio. (CERISARA, 2002).

Outra medida sugerida pelo Banco Mundial, no ano de 1996, foi de uma escolarização precoce das crianças pequeninas, o que implica no fato de que as crianças devem ir (e está indo) cada vez mais cedo para a escola, por consequência das mudanças que ocorrem no setor produtivo e nas relações de trabalho que exigem um novo perfil de trabalhador. Para o Banco Mundial, este novo perfil deve começar a ser desenvolvido desde a mais tenra idade. Por isso, este organismo internacional defende e está exigindo dos países de economia capitalista que implantem uma política de inserção cada vez mais precoce das crianças na rede escolar, na medida em que será esta a instituição primordialmente responsável por tal formação.

Essa política de escolarização precoce encontrou resistência dos educadores brasileiros, pois consideram que é fundamental que a criança possa viver sua infância, sem preocupações, permitindo seu crescimento e amadurecimento natural e intelectual como ser humano.

O Banco Mundial exigiu que os governos padronizassem o atendimento nas escolas. Para que essa medida fosse implantada, os técnicos do Ministério da Educação

do Brasil (MEC) elaboraram os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, uma reforma curricular com o objetivo de modificar a forma e o conteúdo da educação infantil, de modo a atender as demandas do mercado de trabalho. E para o MEC e o Banco Mundial, atender as demandas desse mercado significa fazer com que a educação tenha certa qualidade. Para que aconteça esse investimento do Banco Mundial, as escolas devem prestar contas anualmente ao MEC. (CERISARA, 2002).

Entretanto, isso não passa da teoria, pois na prática é muito diferente, na medida em que as instituições educativas que devem dar conta de todas as exigências do MEC recebem poucos recursos e acabam tendo que assumir um caráter mais assistencialista por falta também de investimentos.

Analisando as propostas do Banco Mundial, percebi que para esse organismo internacional, a instituição de educação infantil se iguala a um depósito de crianças, onde elas precisam ficar para os pais poderem trabalhar.

Segundo Craidy, (2001), As práticas de educar implicam em atitudes que demandam conhecimentos e habilidades, e até valores potencializados no sentido de contribuir no desenvolvimento da criança. Para um desenvolvimento integral da criança, faz-se necessário tanto os cuidados relacionais que envolvem a dimensão afetiva como os cuidados com os aspectos biológicos do corpo. O mais importante é compreender como ajudar a criança a se desenvolver mediando estes dois aspectos da prática pedagógica.

Na educação as ações relativas ao educar são apresentadas de forma a ressaltar o desenvolvimento integral da criança, envolvendo aspectos afetivos, relacionais, biológicos, alimentares e concernentes à saúde

Neste sentido, tudo isto inclui saber o que a criança sente, pensa; o que ela sabe sobre si e o mundo, contribuindo para sua independência e autonomia, mudando assim a maneira como a educação é pensada hoje e de como é percebido a criança como um ser de direitos.

Segundo Craidy, (2001), A educação prima por qualidade, e estas advém de concepções pedagógicas que consideram as crianças parte do seu contexto social, ambiental, cultural e que as mesmas são fruto das interações e práticas sociais que lhes são apresentadas, os quais devem ser relacionados às mais diversas linguagens e conhecimentos. Deve-se oferecer as crianças condições de aprendizagens que ocorram

livres ou mediadas pelos educadores, propiciando um mundo rico em experimentações e experiências.

“Ao considerarmos que vivemos em contextos culturais e históricos em permanente transformação, podemos incluir aí também a idéia de que as crianças participam igualmente desta transformação e, nesse processo, acabam também transformadas pela experiências que vivem neste mundo extremamente dinâmico”. (CRAIDY, 2001, p.21)

É impossível pensar o ser humano privado de contato com um grupo cultural o qual lhe fornecerá instrumentos e signos que possibilitarão o desenvolvimento das atividades psicológicas mediadas. Para Craidy, (2001), O desenvolvimento da espécie humana e do sujeito está baseado no aprendizado que sempre envolve a interferência, direta ou indireta, de outros sujeitos e a reconstrução pessoal da experiência e dos significados. Consta-se a importância da criança está envolvida no processo da educação, pois esse momento é rico em trocas com crianças e adultos.

“Para vygotsky, o funcionamento psicológico estrutura-se a partir das relações sociais estabelecidas entre indivíduo e o mundo exterior. Tais relações ocorrem dentro de um contexto histórico e social, no qual a cultura desempenha um papel fundamental, fornecendo ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade.” (CRAIDY, 2001, p.29)

Segundo Craidy, (2001), Uma educação de qualidade acontece quando o educar, modifica o pensamento do educador, e assim promovendo transformações na sua maneira de mediar às ações pedagógicas referentes a estes dois fatores.

Percebe-se assim a importância da educação na vida das crianças, pois ajudará no desenvolvimento integral da mesma, com a mediação de todos os envolvidos no processo pedagógico na instituição educacional.

O Sistema Educacional, considerando todo o seu processo de desenvolvimento, acompanhado das mudanças sociais, apresenta uma política educacional que faz parte de um amplo projeto social, de uma totalidade, que deve ser pensada sempre numa íntima e dialética articulação com o planejamento mais global que uma sociedade constrói como seu projeto que se realiza por meio da ação do Estado.

E, educação escolar tem por função social permitir a todos as apropriações científicas, para ampliar as possibilidades de leitura e compreensão crítica da complexa realidade social, e assim intervir nessa realidade, de tal forma que as ações individuais e coletivas estejam melhores qualificadas.

Nesse contexto, observa-se que a função social da escola nas sociedades modernas tem sido um tema recorrente nos debates sobre a importância da educação escolar como elemento impulsionador do desenvolvimento econômico e social em todas as nações o mundo. Vive-se um período de profundas e vertiginosas transformações sociais, culturais e tecnológicas que têm contribuído para redefinições do papel da escola no atual contexto de economia globalizada. Reconhece-se, portanto, sua contribuição para o combate às desigualdades sociais, para a promoção de igualdade social e para o exercício pleno da cidadania.

Cidadania, que está entendida como possibilidade do exercício de direito e deveres em relação à sociedade, e que é “garantida” a todos pela Constituição, como lei máxima do país; no entanto, não é o fato de estar escrito na Lei que pode “garantir” essa cidadania na vida cotidiana de cada cidadão. Mais do que garantia, cidadania é conquista e exercício, tem que ser construída no dia-a-dia.

Vieira, (2001) entende que a educação escolar foi adquirindo uma importância e uma necessidade que não têm paralelo na história da humanidade. Porém, em nenhum outro período histórico os grupos sociais depositaram tantas expectativas em um só tipo de prática educativa e exigiram tanto como é exigido da educação escolar atualmente.

Nesse sentido, pode-se afirmar que:

O marco desse movimento internacional em defesa da educação é a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtein, na Tailândia, em 1990. a ela se seguiram a Conferência de Nova Delhi (1993) e as reuniões do Projeto Especial de Educação na América Latina e do Caribe, que contemplam pautas de interesses comuns discutidas por Ministros de Educação da região, a exemplo da Conferência de Kingston, na Jamaica, em 1996 (VIEIRA, 2001, p.48)

Porém, independente de suas modificações no decorrer da história, a escola foi a instituição que a humanidade criou para socializar o saber sistematizado. Isso significa dizer que é o lugar onde, por princípio, é veiculado o conhecimento que a sociedade julga

necessário transmitir às novas gerações. Nenhuma outra forma de organização até hoje foi capaz de substituí-la. A função da escola é importante, mas não é viável responsabilizá-la exclusivamente pela educação e pelo desenvolvimento moral das crianças e dos jovens.

Segundo Vieira, (2001) Com isso, a educação passa a ser entendida como direito social e a ocupar lugar de destaque nas agendas de políticas governamentais implementadas por Estados cujos países ainda representam taxas elevadas de analfabetismo e de matrícula da população em idade escolar.

Segundo Nogueira (2002), a escola, historicamente, é depositária de inúmeras demandas da sociedade. De um lado, é vista como instituição capaz de oferecer instrução formal aos sujeitos, preparando-os para o mercado de trabalho. De outro, constrói-se expectativas em sua convivência social em termos de formação moral, de valores, de regras de conduta, capazes de alicerçar as bases para o exercício da cidadania.

Considerando a complexidade do debate acerca dos fins da educação atualmente, Nogueira (2002, p. 43) salienta a necessidade de,

Se buscar superar polarizações excludentes e de se pensar na possibilidade de termos bons profissionais e bons cidadãos formados pela escola. Nesse sentido, apesar da ênfase atribuída ao mercado como fatos determinante do perfil profissional requerido pelas empresas, e, conseqüentemente, a supervalorização da competitividade e do êxito profissional, deveríamos pensar no profissional eticamente responsável, vinculado à idéia de pertencimento a uma sociedade.

Por outro lado, a reflexão sobre a função social da escola no atual contexto brasileiro, considerando as demandas de acesso e permanência na educação básica, não pode dispensar de uma análise da legislação educacional vigente.

Para cumprir seu papel, de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para a cidadania e qualificá-la para o trabalho, esse direito à educação está estabelecido tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no. 9.394/96).

Sendo um dever do Estado e da família promovê-la. E, é necessário que suas incumbências sejam exercidas plenamente. Para isso, é preciso ousar construir uma escola onde todos sejam acolhidos e tenham sucesso.

Segundo Carvalho, (2001), Dessa forma, há que se considerar a integração da escola com a família e a comunidade como mecanismo de representação e participação política, e não como concessão de uma ou outra escola, sob a tutela do Estado. A criação de competências intermediárias no âmbito da gestão escolar, como os conselhos escolares, por exemplo, pode contribuir para a disseminação de uma cultura democrática dentro da escola, criando vínculos sociais, culturais e políticos entre esta e a comunidade local. É importante, perceber que é nesse processo de participação cidadã que cada indivíduo continuamente se constitui como sujeito. Portanto, a escola é um lugar de diversas formas de expressão, onde agem interesses que se opõem, ora para padronizar, ora para estimular o diferente, gerando, muitas vezes, atitudes e comportamentos contraditórios; cheia de contradições e manifestações, que se caracterizam pelas diferenças possibilitando a expressão dessa diversidade.

Para Carvalho, (2001, p.56),

A escola partilha um espaço que aproxima pessoas de um mesmo lugar. Isso pode se dar tanto no sentido da cooperação, da solidariedade, da responsabilidade pelo que é comum, quanto no sentido oposto, o da acentuação dos conflitos, revelada nas pichações dos muros, nas depredações. O que faz com que estabeleçam vínculos com a experiência que realizamos ali com os outros? Os laços que criamos e que se tornam motivo de agregação. A agregação é o elemento essencial que vai gerar as relações comunitárias, isto é, desenvolver o sentimento de união, de pertencer ao mesmo grupo, no mesmo espaço físico e social.

Desta forma, a escola reforça a importância da união para que todos participem e assumam responsabilidades pelo desenvolvimento da sociedade. Pois, atualmente, vivemos um momento de conquistas democráticas. Com isso, a gestão escolar incorporou, em seu campo teórico e prático, os elementos norteadores de sua efetivação nas instituições de ensino e na sociedade em geral. À luz de novos paradigmas a ação educacional foi percebida como um processo cultural – político e técnico-pedagógico, que tem por função social a construção e distribuição dos conhecimentos significativos para a construção da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças precisam de uma instituição que lhe ofereça: educação, segurança, respeito, igualdade, carinho, saúde e um ambiente que a estimule a aprender. O ambiente escolar deve ser adequado para possibilitar uma educação integral, onde a criança possa ficar o dia todo na escola.

Quanto mais pequeninas as crianças, mais atenção elas precisam, por isso é importante, por exemplo, mais um professor para que ocorra uma educação melhor. Sabe-se que o que ocorre é justamente o contrário: quanto menor a sala há um número maior de crianças para um único professor. Tal fato ocorre para baixar o custo, e não favorece uma educação infantil que atenda plenamente a necessidades infantis.

Quando se pensa em direito da criança à educação, devemos nos reportar a um importante documento - o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado como Lei nº 80.069/90, de 13 de julho de 1990. O Estatuto é destinado única e exclusivamente para crianças e adolescentes de zero a doze anos de idade, sendo que antes não havia nada em termos legais que garantisse os direitos dessa faixa etária.

O ECA tem como objetivo mediar compromissos e possibilitar o engajamento social, estimulando a criança e o adolescente a ter liberdade com responsabilidade, conhecendo seus direitos e deveres como cidadã.

Também integrando uma das estratégias governamentais para a implantação da política educacional, seguindo os ditames do Banco Mundial, no ano de 1996, foi aprovada a segunda LDB.

A LDB ficou sete anos em debate, porque havia muitos embates e conflitos de interesses em jogo entre as forças que integravam o Congresso Nacional naquela época, até que foi aprovada. A LDB está em sintonia com as reformas neoliberais implantadas pelo governo brasileiro nos anos 1990.

A LDB/96 foi construída tendo base na Constituição Federal de 1988, que reconheceu como direito da criança o acesso à educação infantil, em creches e pré-escolas. Assim, pela primeira vez na história do Brasil, uma lei federal deu direito de

acesso das crianças de zero a seis anos à educação infantil, passando a ser dever de o Estado manter instituições educativas que atendam sua faixa etária.

Quando se fala em educação integral não se quer negar as que existiram e as que existem, mas sim redimensionar ideias, compartilhar utopias, traçar metas e agir com sabedoria para qualificar saberes geradores de ações verdadeiramente significativas. Então, a proposta é a reestruturação de conhecimentos capazes de originar uma Pedagogia que contemple o ser humano em suas múltiplas dimensões.

No entanto, o professor para contribuir nesse processo precisa ter embasamento teórico e uma excelente percepção, a ponto de organizar estratégias que envolvam conteúdos que devem ser previamente planejados, afim de não perderem suas especificidades. O professor precisa se conhecer, saber ouvir, saber falar, saber respeitar, saber valorizar, saber entender e principalmente saber identificar os anseios, dos educandos.

Diante de toda a pesquisa realizada, a qual se direcionou a educação integral dos sujeitos do ensino regular, ressalta-se a importância do direito da escolha da criança luta por um sistema educacional inclusivo, para o qual torna-se necessário deve haver uma grande mobilização de todos os envolvidos no processo, assim como a sociedade e o apoio dos governantes, para que as escolas possam vir a ter condições de efetivarem o sistema educacional integral.

Outro fator de fundamental importância é a atividade de oficina, a qual precisa ser repensada, para que venha a atender as necessidades encontradas nas escolas, e para que os profissionais possam sentir-se capazes de atuarem satisfatoriamente diante do contexto existente. Mas, além disso, os professores devem ir à busca de novos conhecimentos e habilidades, pois, o crescimento e reconhecimento profissional só dependem do professor. Quando o professor tiver claro quais as necessidades de seus alunos, poderá assim contribuir para a adequação de um currículo que atenda as necessidades de todos.

Os objetivos educacionais básicos seriam os mesmos para todas as crianças, o que mudaria seriam os objetivos específicos de aprendizagem, que podem ser individualizados para se adequarem as necessidades e os interesses de cada criança, sendo que os conteúdos serão o mesmo o que muda é a mediação e a adequação da atividade para suprir a necessidades da criança, que no momento o impede de executar a

mesma atividade que os demais. Se essas crianças desenvolverem as atividades de acordo com seu processo, será um grande avanço em sala de aula para chamada educação integral.

Os saberes na escola não se resumem ao que aluno consegue fazer sozinho, o professor enquanto mediador destas intervenções tem o compromisso de trabalhar com significados e que estes impulsionem à aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo.

Entende-se que a escola precisa sair da concepção que só aprende quem é intelectualmente bom e entrar numa concepção que vê os sujeitos como aprendizes em construção. Pois uma escola integral não é mera socialização, ali estão pessoas com vontade de aprender e apropriar-se dos conhecimentos, saber pensar, aprender e ensinar para que possam efetivamente ser incluído em uma sociedade e que tenham condições de competir com outras pessoas. Sendo assim, a escola deve investir nas habilidades e potencialidades de seus alunos, adequando sua prática pedagógica conforme a necessidade social e cultural desses alunos.

Tendo em vista todos esses aspectos, compreendeu-se que a educação integral modifica o conhecimento presente na escola e que esta depende de uma transformação social e política, assim como a conscientização das pessoas da importância da educação integral. Compreende-se que o sistema educacional inclusivo não é fácil de realizar-se mas não é impossível, basta quem acredita lutar em prol da inclusão.

Portanto, fica evidente a importância da busca por uma educação de qualidade que venha a atender as peculiaridades educacionais, e que é preciso estar em constante reflexão da própria prática pedagógica.

Portanto, é imprescindível que as instituições educacionais promovam um trabalho de pesquisa para a aquisição de conhecimentos sobre a educação integral, para assim, promoverem um trabalho de qualidade, preconizando que todos somos iguais em direitos e fazemos parte do mesmo universo.

No sentido de promover este trabalho de efetivação da educação integral e avançar na direção de um conhecimento que integre todas as dimensões dos sujeitos, é necessário promover um clima de identificação e compreensão do processo pedagógico entre todos os envolvidos, sabendo aceitar plenamente e integralmente todas as crianças, cada qual com sua individualidade, enfatizando suas potencialidades e respeitando seus erros, e assim desenvolvendo sua autoestima, evitando a exclusão.

A reflexão sobre a prática educativa e a importância da mediação no desenvolvimento integral dos sujeitos, deverá ser constante, pois se acredita que tendo estes a oportunidade em ouvir, ser ouvido, ver, sentir, experimentar e criticar diante do que é vivenciado nas instituições educacionais, conseguem deste modo desenvolver e apropriar conhecimentos, fazendo que cada prática seja significativa.

Esta presente pesquisa bibliográfica poderá ser fruto de futuros repensares sobre a importância de manter-se nas instituições educacionais regulares desde a educação infantil a prática de educação integral , pois cada um é único em sua individualidade.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, Miguel González. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In:
- SOARES, Leôncio (org.). Formação de educadores de jovens e adultos . Belo Horizonte: Autêntica? SECAR - MEC/UNESCO, 2012.298 p. p.17
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC, SEESP, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. 28ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001. (Coleção Saraiva de Legislação).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escola. 1. ed. Brasília, DF: MEC, 2008a.
- _____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Conselho Deliberativo. Resolução Nº 38, de 19 de agosto de 2008.
- _____. Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro Através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Brasília, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). **Pesquisa participante**. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- CASTRO , Antonio Albino Canelas e FÁRIA, Renata (orgs). **Políticas culturais para a cidade**. Salvador, EDUFBA, 2002.
- CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER. Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: Pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CHAVES, Miriam Waidenfeld. Educação integral: uma proposta de inovação pedagógica na administração escolar de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro dos anos 30. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Villela (orgs). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7 ed. – São Paulo, Cortez, 2000.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Autores Associados, 2002.

FARIA, Sérgio Coelho Borges. A rede educacional como base para a mediação cultural. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas e ROCHA, Renata (orgs). **Políticas culturais para a cidade**. Salvador, EDUFBA, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JÚNIOR, Paulo José da. **Direito penal: curso completo**. 7. ed. rev. São Paulo: Saraiva, 1999.

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, Jaqueline, et al. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

NOGUEIRA, N. R. **Interdisciplinaridade aplicada**. São Paulo: Érica, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: A pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1993.

LUCK, H. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 6 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

CARVALHO, Mariléia Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro, DP&A, 2001,

CAVALIERE, Ana Maria. **Educação Integral: Uma nova identidade para a escola Brasileira**. Revista Educação e Sociologia, Campinas, Vol. 23, n. 81, dezembro. 2002, p. 247-270.

_____. Escolas de tempo *versus* alunos em tempo integral. Em aberto, Brasília, v.22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

COELHO, Lígia Martha C. Costa. *História (s) da educação integral*. In Velloso, Lucia Mauricio (org). Em Aberto, Brasília, v.22, n 80, p.83-96, abr.2009. 54

GOULART, Bia. **Centro SP: uma sala de aula**. São Paulo, Petrópolis, Casa Redonda Produções Culturais, 2008.

MARTINS, Alice Fátima. O ensino das artes nas Escolas Parque. In: PEREIRA, Eva Waisros (et al). **Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília, Universidade de Brasília, 2011.

NUNES, Clarisse. **Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral**. Revista Em Aberto, Brasília MEC-INEP, vol. 22, nº 80, abril. 2009, p. 121 a 134.

NUNES, C. Anísio Teixeira: a poesia da ação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 16, p. 5-18, abr. 2009.

SÉRIE MAIS EDUCAÇÃO. **Texto Referência para Debate Nacional**. Ministério da Educação, Brasília, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. Cortez Editora/ Autores Associados. São Paulo, SP, 1988.

SANTOS, D. **Síntese teórica e práticas pedagógicas: texto final**. Florianópolis: SEED,2002.

VIEIRA, M. **Considerações sob aspectos da iniciação matemática: o que vem sendo publicado pela SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática**. Florianópolis, 1996. 51 f. Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis,2001.

WARSROS, Manuel Jacinto. **O estudo de caso etnográfico em educação**. In: ZAGO, 2011