

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ADRIANA MARTINS CARNEIRO RANUCCI**

**A INTEGRAÇÃO CURRICULAR POLITÉCNICA FRENTE ÀS POLÍTICAS DE  
EDUCAÇÃO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE ARIQUEMES**

**ARIQUEMES – RO  
2019**

**ADRIANA MARTINS CARNEIRO RANUCCI**

**A INTEGRAÇÃO CURRICULAR POLITÉCNICA FRENTE ÀS POLÍTICAS DE  
EDUCAÇÃO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE ARIQUEMES**

Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação, apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel.

**Linha de pesquisa:** Políticas e Gestão Educacionais.

**Bolsa:** CAPES DS

**ARIQUEMES – RO  
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

R213i Ranucci, Adriana Martins Carneiro.

A INTEGRAÇÃO CURRICULAR POLITÉCNICA FRENTE ÀS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE ARIQUEMES / Adriana Martins Carneiro Ranucci. -- Porto Velho, RO, 2019.

240 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1.Política educacional. 2.Educação integral. 3.Educação integral politécnica. 4.Experiências pedagógicas. 5.Projeto Burareiro de Educação Integral. I. Maciel, Antônio Carlos. II. Título.

CDU 37.01

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Fundação Universidade Federal de Rondônia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em 30 de abril de 2019.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Antônio Carlos Maciel  
Orientador e Presidente da banca  
UNIR-PPGE

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Regina Martins Batista  
(Examinador Externo – PPGE/UFAM)

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Clarides Henrich de Barba  
(Examinador Interno – PPGE/UNIR)  
UNIR-PPGE

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilsa Miranda de Souza  
(Suplente – PPGE/UNIR)

Dedico este trabalho aos meus pais, José Marques Carneiro (in memoriam) e Maria Valdisé Martins Carneiro, que sempre se dedicaram a nos dar, a meus irmãos e a mim, senso de responsabilidade e ética para entender que o conhecimento nos possibilitaria lutar por uma vida melhor sem que precisássemos nos apropriar do alheio. Ao meu amado esposo, Valdecir, pelo apoio incondicional. Aos meus filhos, Daniella e Rafael, que deram sentido especial a minha vida. A meus irmãos, Sólon, Andréa, Alessandra e Junior, pelas palavras de incentivo.

## AGRADECIMENTOS

Reconhecer a importância das pessoas que contribuíram para nosso crescimento profissional demonstra que necessitamos do outro e nos faz entender a relevância das relações sociais para nosso desenvolvimento intelectual e humano.

Agradeço primeiramente a Deus por me acompanhar nos momentos de fragilidade e ser meu ponto de apoio e força espiritual; aos profissionais e comunidade (pais e alunos) que participaram da implantação do Projeto Burareiro, marco em meu percurso e crescimento enquanto profissional da educação. Entre estes destaco os alunos que muito me ensinaram: John Lennon, Alessandro (in memoriam), Jéssica, Wesley, Sílvio Santos, Gilmar e Iteone; aos companheiros de trabalho que fizeram parte da equipe naquele momento, Carlos Magno (Pezão), Vânia, Luiza, Jean Rodrigo, Edlaine, Franciele Lerois, D. Rose e, em especial, minha querida amiga Rute Braga, companheira tanto dos sucessos quanto das angústias daquele momento ímpar em nossas vidas; ao nosso mentor Professor Maciel, idealizador e responsável pela realização deste marco na educação do município de Ariquemes; aos meus colegas do mestrado, turma 2016, pela parceria nos momentos de estudo e importantes contribuições nesses dois anos de formação, em especial a minha amiga Rosely, parceira de viagens e momentos de aflição e alegrias tão presentes neste período; aos queridos André, Lia, Ana Célia, Dayane, Márcio, Maria, Jadiael, Dione, Eucilene, Graça, Priscila, Davi, Delziana, Luciana, Cristina, Tatiane, Adriano e Fabiano; ao grupo de pesquisa CIEPES pela oportunidade de participar de importantes e decisivos momentos de debates que muito contribuíram para o meu crescimento enquanto pesquisadora, fizeram-me perceber o contraditório como parte essencial da formação; um agradecimento especial a minha querida irmã Andréa pela parceria, carinho e apoio psicológico, sem ela penso que a realização dessa pesquisa seria muito difícil; aos excepcionais professores do mestrado que me possibilitaram uma nova perspectiva com relação aos problemas e situações de nosso entorno. Não poderia deixar de mencionar nosso querido Professor Clarides Henrich de Barba, sempre disposto a ajudar e apoio incondicional nos momentos mais difíceis. À Professora Marilsa que foi muito importante como exemplo de militância e engajamento social, à Professora Rosângela que sempre tinha uma palavra de ânimo que nos incentivava a persistir

em nossos estudos, aos funcionários e alunos das escolas pesquisadas pelas considerações e disposição em participar desse estudo.

Finalmente, manifesto minha gratidão ao meu querido orientador, Professor Antônio Carlos Maciel, cuja prática e produções teóricas despertaram em mim o interesse em aprofundar meus estudos e orientaram meu percurso acadêmico, pois vem acompanhando minha formação desde a graduação. Fez-me perceber e situar enquanto consciência de classe. Suas orientações e encaminhamentos marcaram para sempre minha vida profissional. Obrigada por tudo Professor Maciel.

## RESUMO

Esse trabalho tem por objetivo analisar a integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral implantadas no município de Ariquemes. Para alcançar esse propósito, lançou-se mão da técnica de leitura histórico-crítica para identificar concepções do currículo das teorias pedagógicas tradicionais, críticas, pós-críticas, bem como as implicações teórico-metodológicas dos currículos de experiências brasileiras significativas, entre as quais a Escola-Parque, o Centro Integrado de Educação Pública, o Centro Educacional Unificado e o Projeto Burareiro de Educação Integral. Além disso, também, buscou-se identificar as concepções curriculares das políticas de educação em tempo integral no período entre 1996 e 2016, expressas pela Lei 9.394/1996, Portaria Normativa Interministerial 17/2007, Lei 13.005/2014 e Portaria 1.145/2016. A pesquisa de campo foi operacionalizada por meio de observação participante, de entrevista e da aplicação de *survey multifatorial*, nas duas escolas, que constituem a base empírica desta pesquisa identificada pelos codinomes Canaã e Marechal Rondon, com a finalidade de apreender os processos educativos de integração curricular. Tendo por base os princípios epistemológicos da pedagogia histórico-crítica e da concepção politécnica de educação, a análise dos resultados chegou às seguintes conclusões: a) Nos projetos político-pedagógicos das escolas pesquisadas, a concepção de currículo, ainda que explicita orientação crítica, se encontra no âmbito das pedagogias tradicionais; b) No caso da escola, onde aconteceu a experiência do Projeto Burareiro de Educação Integral, existem algumas evidências da concepção curricular daquele projeto, mas prevalecem as noções curriculares do Projeto Burareiro em Tempo Integral e das políticas de educação integral expressas pelo Programa Mais Educação; c) A implementação da integração curricular politécnica, na forma como pensada no Projeto Burareiro de Educação Integral e desenvolvida em vários cursos de extensão pelo Grupo de Pesquisa CIEPES/UNIR, só seria possível se houvesse iniciativa oficial por parte do município; d) Por decorrência, concluiu-se que, tal implementação, está na dependência de superação dos entraves encontrados como a descontinuidade das políticas educacionais, a ausência dos investimentos pelo governo municipal, a inadequação da estrutura dos espaços físicos, o baixo investimento na formação dos profissionais envolvidos no processo educativo, a falta do planejamento coletivo e a alta rotatividade dos profissionais dos laboratórios e das atividades culturais.

**Palavras-Chave:** Política educacional. Educação integral. Educação integral politécnica. Experiências pedagógicas. Projeto Burareiro de Educação Integral.



## ABSTRACT

This work has the objective of analyzing the polytechnic curricular integration in front of the policies of integrate education implanted in the county of Ariquemes. In order to achieve this purpose, historical-critical reading techniques were used to identify conceptions of the curriculum of traditional, critical and post-critical pedagogical theories, as well as the theoretical and methodological implications of the curricula of significant Brazilian experiences, *Escola-Parque*, the Integrated Center of Public Education, the Unified Educational Center and the *Burareiro* Project of Integrate Education. Besides that, It also sought to identify the curricular conceptions of full-time education policies in the period between 1996 and 2016, expressed by Law 9,394 / 1996, Interministerial Normative Ordinance 17/2007, Law 13,005 / 2014 and Ordinance 1,145 / 2016. The field research was operationalized through participant observation, interview and multifactorial survey application, in the two schools, which constitute the empirical basis of this research, identified by the codenames *Canaã and Marechal Rondon*, with the purpose of learning the educational processes of curricular integration. Based on the epistemological principles of historical-critical pedagogy and the polytechnic conception of education, the analysis of the results reached the following conclusions: a) In the political-pedagogical projects of the schools studied, the conception of curriculum, even if traditional pedagogies; b) In the case of the school, where the experience of the *Burareiro* Project of Integral Education happened, there is some evidence of the curricular conception of that project, but prevails the curricular notions of Project *Burareiro* in the whole Time and the policies of integrate education expressed by the More Education Program; c) The implementation of polytechnic curricular integration, as conceived in the *Burareiro* Project of Integrate Education and developed in several extension courses by the CIEPES / UNIR Research Group, would only be possible if there was an official initiative by the municipality; d) Consequently, it was concluded that such implementation is dependent on overcoming obstacles encountered such as discontinuation of educational policies, lack of investments by the municipal government, inadequate structure of physical spaces, low investment in training professionals involved in the educational process, the lack of collective planning and the high turnover of laboratory professionals and cultural activities.

**Keywords:** Educational policy. Comprehensive education. Polytechnic integrate education. Pedagogical experiences. *Burareiro* Project of Integrate Education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|        |   |
|--------|---|
| AEC    | Associação dos Empregados da CERON                        |
| CEU    | Centro Educacional Unificado                              |
| CERON  | Centrais Elétricas de Rondônia                            |
| CIEPES | Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação |
| CIEPs  | Centros Integrados de Educação Pública                    |
| EMEF   | Escola Municipal de Ensino Fundamental                    |
| EMEI   | Escola Municipal de Educação Infantil                     |
| EUA    | Estados Unidos da América                                 |
| IDEB   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica              |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases                                 |
| PNE    | Plano Nacional de Educação                                |
| PDE    | Plano de Desenvolvimento Educacional                      |
| CECR   | Centro Educacional Carneiro Ribeiro                       |
| EI     | Educação Integral   |
| MEC    | Ministério da Educação e Cultura                          |
| PDE    | Plano de Desenvolvimento da Educação                      |
| PDDE   | Programa Dinheiro Direto na Escola                        |
| PME    | Plano Municipal de Educação                               |
| PNAIC  | Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa          |
| PPP    | Projeto Político Pedagógico                               |
| PMALFA | Programa Mais Alfabetização                               |
| SEB    | Secretaria de Educação Básica                             |
| SEE    | Secretaria Estadual de Educação                           |
| SEMED  | Secretaria Municipal de Educação                          |
| UNIR   | Fundação Universidade Federal de Rondônia                 |

## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 – Perfil de escolaridade e origem da renda: Escola Canaã .....   | 78  |
| Figura 2 – Perfil profissional: Tempo de trabalho e permanência na escola. Esc. Canaã.....  | 82  |
| Figura 3 – Perfil do professor: Organização do tempo. Escola Canaã .....  | 83  |
| Figura 4 – Metodologia da prática pedagógica: Escola Canaã .....  | 90  |
| Figura 5 - O perfil metodológico dos estagiários e monitores .....  | 93  |
| Figura 6 – Prática e planejamento escolar: disponibilização de tempo na jornada de trabalho para planejamento de atividades com os alunos: Escola Canaã ..... | 94  |
| Figura 7 – Prática e planejamento escolar: Organização do planejamento e interação com os professores do turno regular: Escola Canaã.....                     | 94  |
| Figura 8 – Perfil do professor da Escola Marechal Rondon .....  | 104 |
| Figura 9 – Perfil do professor: organização do tempo: Escola Marechal Rondon ...  | 104 |
| Figura 10 - Metodologia da prática pedagógica: verificação do trabalho conjugado considerando sala de aula com outros ambientes e interdisciplinaridade ..... | 112 |
| Figura 11 – Prática e planejamento escolar: existência de educação integral na escola Marechal Rondon.....  | 115 |
| Figura 12 – Disponibilização de tempo na jornada de trabalho para planejamento de atividades junto aos alunos Escola Marechal Rondon .....                    | 115 |
| Figura 13 – Prática e planejamento escolar: organização do planejamento e interação com os professores do turno regular. Escola Marechal Rondon .....         | 116 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1 – Programas que as famílias são beneficiadas: Escola Canaã .....  | 79  |
| Gráfico 2 – Tipo de instituição que cursou o ensino superior: Escola Canaã.....                                       | 81  |
| Gráfico 3 – Participação em atividades de formação continuada.....  | 81  |
| Gráfico 4 – Alunos matriculados de 2005 a 2018: Escola Canaã.....   | 85  |
| Gráfico 5 – Perfil metodológico do professor: Escola Canaã .....  | 91  |
| Gráfico 6 – Integração dos conteúdos com as disciplinas e as atividades do contraturno. Escola Canaã.....             | 91  |
| Gráfico 7 – Organização das atividades do contraturno: Escola Canaã .....   | 92  |
| Gráfico 8 – Família beneficiárias do Programa Bolsa Família: Escola Marechal Rondon.....                              | 101 |
| Gráfico 9 - Perfil profissional dos professores da Escola Marechal Rondon .....                                       | 103 |
| Gráfico 10 – Alunos matriculados de 2005 a 2018: Escola Marechal Rondon .....   | 106 |
| Gráfico 11 – Prática pedagógica do professor. Escola Marechal Rondon .....  | 113 |
| Gráfico 12 – Integração dos conteúdos com as disciplinas e as atividades do contraturno. Escola Marechal Rondon ..... | 113 |
| Gráfico 13 – Características metodológicas: organização das atividades do contraturno. Escola Marechal Rondon .....   | 114 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1 – Realização das oficinas curriculares da Escola Canaã .....                        | 88  |
| Quadro 2 – Conceitualização de educação integral: Escola Canaã.....                          | 95  |
| Quadro 3 – A explicação sobre a existência de educação integral: Escola Canaã ...            | 96  |
| Quadro 4 - Distribuição de Atividades no tempo integral. Escola Marechal Rondon .....        | 108 |
| Quadro 5 – Conceitualização de educação integral pelos gestores. Escola Marechal Rondon..... | 117 |
| Quadro 6 – A explicação sobre a existência de educação integral: Escola Marechal Rondon..... | 117 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1 – Matrícula inicial 2018.....   | 75  |
| Tabela 2 – Escola Canaã Recursos federais recebidos.....   | 75  |
| Tabela 3 – Escola Canaã: Recursos Municipais recebidos.....                                      | 76  |
| Tabela 4: Perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa/Escola Canaã.....                           | 77  |
| Tabela 5 – Formação dos sujeitos envolvidos: Escola Canaã .....                                  | 80  |
| Tabela 6 – Perfil do professor: Frequência em atividades culturais. Escola Canaã ..              | 83  |
| Tabela 7 – Perfil do professor: Tempo destinado à leitura. Esc. Canaã.....                       | 84  |
| Tabela 8 – Matriz curricular/Ensino fundamental – Regime parcial: Escola Canaã ..                | 86  |
| Tabela 9 – Contribuições à prática pedagógica: Escola Canaã .....                                | 89  |
| Tabela 10 - Matrícula inicial: Escola Marechal Rondon.....                                       | 98  |
| Tabela 11 – Recursos federais recebidos: Escola Marechal Rondon .....                            | 98  |
| Tabela 12 – Recursos próprios: Contrapartida do município .....                                  | 99  |
| Tabela 13 – Perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa: Escola Marechal Rondon                   | 100 |
| Tabela 14 – Formação dos sujeitos envolvidos.....  | 102 |
| Tabela 15 – Perfil do professor: Frequência em atividades culturais: Escola Marechal Rondon..... | 105 |
| Tabela 16 – Perfil do professor: tempo destinado à leitura. Escola Marechal Rondon .....         | 105 |
| Tabela 17 – Contribuições à prática pedagógica. Escola Marechal Rondon .....                     | 111 |

## SUMÁRIO

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>17</b> |
| <b>2</b> | <b>POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E SUAS FINALIDADES: DA<br/>CONCEPÇÃO AO CURRÍCULO .....</b>                            | <b>20</b> |
| 2.1      | Concepções tradicionais do currículo .....   | 21        |
| 2.1.1    | A concepção curricular tradicional na perspectiva de John Franklin Bobbitt<br>e Ralph Tyler .....                        | 22        |
| 2.2      | Concepções críticas de currículo .....   | 26        |
| 2.2.1    | As contribuições teóricas de Michael Apple ao estudo crítico do currículo  | 27        |
| 2.2.2    | As contribuições teóricas de Giroux ao estudo crítico do currículo .....   | 29        |
| 2.2.3    | As contribuições teóricas de Saviani no estudo crítico do currículo .....  | 31        |
| 2.3      | As concepções pós-críticas do currículo de Foucault e Derrida .....  | 35        |
| 2.4      | A Concepção de Currículo nas experiências pedagógicas de educação<br>integral no Brasil .....                            | 42        |
| 2.4.1    | Escolas-parques .....  | 42        |
| 2.4.2    | Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) .....  | 45        |
| 2.4.3    | A Experiência dos Centros de Educação Unificada – CEUs .....   | 49        |
| 2.4.4    | Concepção de currículo na experiência pedagógica do Projeto Burareiro de<br>Educação Integral: A Escola dos Sonhos ..... | 53        |
| 2.4.5    | Educação integral:Leis do município de Ariquemes .....   | 577       |
| 2.5      | A concepção de currículo nas políticas de educação Integral de 1996 a<br>2016  | 58        |
| 2.5.1    | O parecer da Lei nº 9.394/96 sobre a definição do currículo escolar .....  | 58        |
| 2.5.3    | A concepção de currículo no Plano Nacional de Educação - lei nº<br>13.005/2014.....                                      | 59        |
| 2.5.4    | Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016 – Programa Novo Mais<br>Educação.....  | 59        |
| 2.6      | Currículo na perspectiva da integração curricular politécnica.....   | 65        |
| <b>3</b> | <b>A PRÁTICA CURRICULAR NAS ESCOLAS DA BASE EMPÍRICA: DO<br/>PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO .....</b>                           | <b>71</b> |
| 3.1      | Princípios metodológicos e as técnicas de coleta de dados.....   | 71        |
| 3.2      | A Escola Canaã: contexto educacional e pedagógico .....  | 73        |
| 3.2.1    | Lócus da investigação: caracterização da escola.....   | 74        |

|          |  |             |
|----------|--|-------------|
| 3.3      | A Escola Canaã: prática pedagógico-curricular .....  | 799         |
| 3.4      | A Escola Marechal Rondon: contexto educacional e pedagógico .....  | 96          |
| 3.4.1    | Lócus da investigação: caracterização da escola .....  | 97          |
| 3.5      | A Escola Marechal Rondon: prática pedagógica-curricular .....  | 101         |
| <b>4</b> | <b>A INTEGRAÇÃO CURRICULAR POLITÉCNICA FRENTE ÀS<br/>CONCEPÇÕES, EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS<br/>EDUCACIONAIS .....</b> | <b>118</b>  |
| 4.1      | Construindo uma concepção alternativa de currículo (crítica às concepções<br>tradicionais e pós-modernas).....                   | 118         |
| 4.2      | Integração curricular politécnica: Burareiro, como ponto de partida, e os<br>Cursos de Extensão, como experimentação .....       | 126         |
| 4.3      | Crítica às experiências pedagógicas e as concepções curriculares das<br>políticas educacionais.....                              | 130         |
| 4.4      | Análise das observações e da coleta de dados.....  | 136         |
| 4.5      | Possibilidades da integração curricular politécnica no cotidiano escolar .....   | 144         |
| 4.5.1    | A infraestrutura física da escola Canaã e Marechal Rondon .....  | 145         |
| 4.5.2    | Formação, planejamento e metodologia dos profissionais envolvidos .....  | 146         |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>148</b>  |
|          | <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>153</b>  |
|          | <b>ANEXOS.....</b>   | <b>159</b>  |
|          | <b>APÊNDICE A - Aspectos da infraestrutura/Escola Canaã.....</b>   | <b>1666</b> |
|          | <b>APÊNDICE B - Aspectos da infraestrutura: Escola Marechal Rondon .....</b>   | <b>167</b>  |
|          | <b>APÊNDICE C.....</b>   | <b>1688</b> |
|          | <b>APÊNDICE D.....</b>   | <b>2244</b> |
|          | <b>APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO GESTOR .....</b>  | <b>225</b>  |
|          | <b>APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO COORDENADOR PEDAGÓGICO .....</b>  | <b>228</b>  |
|          | <b>APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO ORIENTADOR EDUCACIONAL .....</b>  | <b>231</b>  |
|          | <b>APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO MONITOR .....</b>   | <b>234</b>  |
|          | <b>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PROFESSORES .....</b>   | <b>237</b>  |



## 1 INTRODUÇÃO

Durante a participação na implantação do Projeto Burareiro de Educação Integral no ano de 2005, iniciou-se o interesse quanto ao entendimento sobre a concepção de Educação Integral Politécnica. Os anseios estão, aos poucos, sendo saciados com saberes pertinentes ao assunto, acrescidos com as pesquisas realizadas neste estudo. Os conhecimentos sobre esse tipo de educação foram se ampliando com a integração da pesquisadora ao Grupo de Pesquisa Centro Interdisciplinar de Estudos em Educação e Sustentabilidade CIEPES/UNIR<sup>1</sup>, que realizava vários estudos e experiências acerca desta temática.

No Grupo de Pesquisa CIEPES/UNIR, a pesquisadora se deteve a aprimorar os estudos acerca da integração curricular, iniciada no Projeto Burareiro, e a experimentar possibilidades de sua implementação em cursos de extensão para professores da rede oficial de ensino.

Aprovada, em 2016, no Mestrado Acadêmico em Educação, o objetivo da pesquisadora consistiu em explicar os desafios da integração curricular politécnica; historicizar as concepções de currículo e as concepções de Educação Integral no Brasil; verificar e analisar as possibilidades de implementação da integração curricular, proposta pela educação integral politécnica, na rede oficial de ensino do município de Ariquemes (RO).

Ora, uma vez que as duas escolas de educação integral existentes no município de Ariquemes seguem as políticas nacionais de educação integral. Portanto, este trabalho tenta responder à seguinte questão norteadora: quais as possibilidades de implantação da integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral do município de Ariquemes (RO)?

---

<sup>1</sup>“O Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade CIEPES/HISTEDBR originou-se do Grupo Fundamentos Epistemológicos e Experimentais da Pedagogia Histórico-Crítica, criado em 2002, com o objetivo de contribuir com a Pedagogia criada pelo educador Dermeval Saviani. De 2002 a 2010, foram realizados vários estudos e experiências pedagógicas, dentre os quais o Projeto Burareiro de Educação Integral, o projeto mais exitoso tanto pelos resultados epistemológicos, quanto empiricossociais, uma vez que se tornou a primeira política de educação integral no Estado de Rondônia. Findo esse período, o CIEPES para atender aos novos desafios colocados pelas demandas socioeducacionais de Rondônia e da Amazônia, bem como aos objetivos do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia. Hoje, o CIEPES está focado em pesquisas sobre Educação Integral Politécnica, Sustentabilidade Social, Desigualdades Regionais e Formação Sociocultural da Amazônia.” (UNIR, 2016, p.1)

Em busca de respostas à questão norteadora, faz-se uma revisão histórica sobre as contribuições mais relevantes às concepções curriculares, às diversas transformações pelas quais passou ao longo dos anos, bem como às práticas pedagógicas delas decorrentes. Por isso, caracterizam-se as principais concepções curriculares, como as tradicionais, críticas e pós-críticas, pela influência que exerceram, e ainda exercem, na escola brasileira.

A relação da concepção com a prática torna fundamental a exposição das experiências de educação integral implantadas no Brasil, na medida em que não só exemplificam a influência da concepção, mas também servem de fundamento para a análise desse estudo.

As experiências em educação integral no Brasil iniciaram com Anísio Teixeira que, através de uma visão mais diferenciada, propôs uma educação distinta até então inexistente neste país, as escolas-parque. Em seguida, surgiram outras propostas, cada uma das quais apresentando um currículo em consonância com seus fundamentos teórico-metodológicos, são os casos dos CIEPs, de Darcy Ribeiro, no governo de Leonel Brizola, Rio de Janeiro; os CEUs, do município de São Paulo, no governo de Marta Suplicy; e o Projeto Burareiro de Educação Integral, de Antônio Carlos Maciel, no governo de Confúcio Moura, município de Ariquemes (RO).

Já as políticas de educação integral foram instituídas no Brasil por leis e decretos, visando atender às demandas de uma nova sociedade, que se configurava sob as mudanças na economia, na organização do Estado e, em função disso, das demandas por acesso, permanência e qualidade na educação básica do sistema público de ensino. Neste contexto, mostrar-se-á qual tipo de currículo se integra aos princípios epistemológicos dessas políticas públicas de educação integral, entre os períodos de 1996 e 2016, implantadas pelo governo federal. Evidenciando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – 1996, o Programa Mais Educação (PME) – 2007, o Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014 e o Programa Novo Mais Educação – 2016.

Desse modo, na primeira seção se abordará os fundamentos teórico-metodológicos das experiências pedagógicas brasileiras de educação integral e das políticas oficiais, enfatizando as concepções curriculares de cada uma delas, para

demonstrar a diferença entre educação em tempo integral, educação integral e educação integral politécnica.

A segunda seção explanará a primeira experiência de educação integral implantada no município de Ariquemes/RO, pois é precursora do modelo de educação politécnica no estado de Rondônia. Nesta seção serão apresentados os resultados da pesquisa de campo em duas escolas de codinomes Canaã e Marechal Rondon, onde se aplicou a observação participante e o *survey* multifatorial orientados pelos princípios da dialética materialista. Neste momento da pesquisa serão apresentados os vários fatores que comprometem a viabilidade da integração curricular nas duas escolas, levando em consideração a estrutura do espaço físico; a organização do planejamento escolar; metodologia de ensino; organização e disponibilização das oficinas; organização do tempo escolar; recursos destinados para a implantação e implementação da educação integral; e a função e formação dos sujeitos envolvidos.

Na terceira seção far-se-á a análise das concepções tradicionais e pós-modernas de currículo, dos fundamentos teórico-metodológicos das experiências brasileiras de educação integral, das políticas oficiais e das escolas da base empírica desta pesquisa, com a finalidade de construir uma concepção sob a perspectiva do que se entende por integração curricular politécnica, tendo por base a experiência pedagógica do Projeto Burareiro de Educação Integral, bem como os estudos e laboratórios posteriores, para verificar as possibilidades de implantação da integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral do município de Ariquemes (RO).

## **2 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E SUAS FINALIDADES: DA CONCEPÇÃO AO CURRÍCULO**

Esta seção trata a respeito das considerações relevantes no cenário educacional brasileiro sobre as várias concepções teóricas de currículo em uma trajetória histórica, sendo um documento norteador das práticas pedagógicas passou por diversas mudanças ao longo dos anos. O currículo, enquanto um conjunto de conhecimentos, saberes e práticas sociais necessários à formação de indivíduos, é a base da educação escolar de uma dada sociedade.

A organização desta seção se estrutura em três subseções: na primeira, caracterizam-se as concepções de currículo para identificar nas duas próximas, as experiências de educação integral e suas políticas públicas e as concepções que lhe são subjacentes. Finalmente, expor-se-á a concepção de currículo para a educação integral politécnica e a importância dela para a humanização do educando.

A educação é essencial para todo cidadão, a escola é um direito de todos, é dever do Estado garantir escola pública e que esta apresente uma educação de qualidade, permitindo ao indivíduo o desenvolvimento cognitivo, econômico, social e cultural para que este tenha a capacidade de perceber a sua realidade, agir sobre ela e assim poder transformá-la. Entretanto, para alcançar tal condição, é necessário que a instituição educativa possibilite um currículo que contemple conhecimentos para que se torne um espaço democrático, comprometido com a cidadania, a inclusão e, assim, dar ao filho das classes trabalhadoras as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento sistematizado e a produção de saberes diversificados dados às classes mais favorecidas economicamente. Mas muitos problemas permeiam o espaço escolar, impedindo que o ensino de qualidade chegue ao aluno.

Na constituição de 1988 determina que a educação no Brasil seja de responsabilidade do governo federal, dos estados e dos municípios, sendo um direito de todo cidadão o ensino gratuito. Porém o processo de expansão da escolarização no país que se deu no início de 1980 veio de forma lenta. Atualmente a maioria das crianças e adolescentes está matriculada nas escolas, porém sob circunstâncias precárias. Segundo dados divulgados pelo censo do IBGE em 2018 (suapesquisa.com, 2019) “apontam uma queda do analfabetismo no Brasil para 7% da população (com 15 ou mais anos)”, ao longo dos anos houve uma diminuição no índice de analfabetismo, mas há muito a ser feito para sua erradicação.

Outro avanço foram os Programas de Bolsa Educação que tiraram crianças do trabalho infantil para ingressarem nas escolas, entretanto, o ensino de qualidade está distante da realidade de muitos alunos no Brasil, e isto é demonstrado através do resultado do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) que mostra a evolução da qualidade de ensino nas escolas das redes públicas e privadas. Essa problemática condiz com a situação apresentada por (BRUINI, 2016) “o Brasil ocupa o 53º lugar em educação, entre 65 países avaliados (PISA)” no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, se evidencia um índice de analfabetos funcionais, de alunos que apenas decodificam palavras, não conseguem compreender o que lêem, não dominam a leitura e a escrita, conhecimentos básicos que a escola devia garantir, como também a ausência de conhecimento na série/ano na qual o aluno está inserido. Muitos fatores comprometem essa situação, interferindo na qualidade no ensino, como a falta de investimento na educação, a ausência de qualificação na formação do professor, a sua má remuneração, visto que muitos desses profissionais para melhorar sua renda salarial, acabam trabalhando 60 horas por semana, contribuindo para uma vida de stress. Portanto, se faz necessário na educação brasileira a criação urgente de políticas que realmente viabilizem mudanças significativas no cenário educacional.

## **2.1 Concepções tradicionais do currículo**

Na origem etimológica, currículo quer dizer um caminho a ser percorrido, mas faz-se necessário o entendimento da definição de currículo escolar. Moreira (2008, p. 6) diz ser: “o conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”. Sob este aspecto, o currículo é um documento norteador das práticas escolares, que está em torno do conteúdo, conhecimento e métodos de ensino no qual o professor irá desenvolver no processo educativo.

Para Sacristán (2000, p. 15):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a

prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino.

Sendo um instrumento que viabiliza conhecimentos, não pode ser um objeto estático, pois enquanto práxis cumpre a função de socialização cultural da educação, através dos conteúdos e práticas em torno do conhecimento.

O significado de currículo também depende da forma como ele é definido pelos autores e pelas teorias que defendem. No campo pedagógico o termo currículo, sob uma perspectiva histórica, foi/é influenciado por diferentes concepções teóricas: as tradicionais, críticas, e pós-críticas, pois cada uma dessas teorias exigia um tipo de currículo e os conhecimentos que ali deveriam conter, definindo o tipo de cidadão que se queria formar. Neste contexto, o currículo torna-se, na escola, um instrumento de difusão das necessidades da sociedade vigente, pois os conhecimentos ali propostos envolvem questões de poder.

### 2.1.1 A concepção curricular tradicional na perspectiva de John Franklin Bobbitt e Ralph Tyler

O currículo<sup>2</sup> passou a ser considerado campo de estudo nos Estados Unidos devido às várias mudanças que provinham dos setores culturais, da política, da economia, da intensificação da indústria, do processo crescente de imigração e conseqüentemente, a institucionalização em massa da educação. Dois grandes movimentos se destacaram no início dos estudos sobre currículo, o *eficientismo social* retratado pelas ideias de John Franklin Bobbit e Ralph Tyler e o *progressivismo* de John Dewey (LOPES E MACEDO, 2010). Em um momento decisivo de mudanças na educação, Bobbit percebe a oportunidade de propagar suas ideias no livro, *The Curriculum* (1918), o que consolida o currículo como um campo especializado de estudos. Para Bobbit, o currículo escolar deveria ser um instrumento para atender às demandas exigidas pela indústria, como afirma Silva (2010, p. 23):

---

<sup>2</sup> “Verificamos que o interesse e a preocupação pela questão curricular como objeto de estudo e de organização mais sistemática da área surgiu primeiramente nos Estados Unidos, na década de 1920. [...] observamos que o surgimento dos estudos curriculares nos Estados Unidos teve ligação direta com a questão da industrialização, a imigração e o processo de ampliação da escolarização” (MALANCHEN, 2016, p. 50).

Tal como a indústria, Bobbit queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados. [...] O modelo de Bobbit estava claramente voltado para a economia. Sua palavra-chave era “eficiência”. O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica. Bobbit queria transferir para a escola o modelo de organização proposto por Frederick Taylor. Na proposta de Bobbit, a educação deveria funcionar de acordo com os princípios da administração científica proposta por Taylor.

Neste sentido, Bobbit propõe a escolarização baseada na concepção de administração taylorista<sup>3</sup> que tem como fundamento a racionalidade técnica, a eficiência, a neutralidade científica e a padronização dos processos pedagógicos. A escola, sob este currículo, deveria ser tão eficiente quanto uma empresa, apresentando organização com objetivos claros ao desenvolvimento dos conhecimentos necessários para que o indivíduo cumpra com eficiência suas atividades profissionais na vida adulta, onde são planejados instrumentos avaliativos para analisar precisamente se as habilidades desenvolvidas seriam alcançadas. Bobbit (2004, p. 74) alega:

A palavra *currículum*, aplicada à educação [...] consiste numa série de coisas que as crianças e jovens devem fazer e experimentar para desenvolverem capacidades para fazerem as coisas bem-feitas que preencham os afazeres da vida adulta, e para serem, em todos os aspectos, o que os adultos devem ser.

Ainda na perspectiva tradicional, em seu livro *“The child and the curriculum”* (1902), Dewey, dentro de uma visão mais progressivista, demonstrava uma preocupação mais relevante com a construção da democracia do que com o funcionamento da economia referente à educação. Para Dewey (1959, p. 93) uma sociedade "deve procurar fazer que as oportunidades intelectuais sejam acessíveis a todos os indivíduos, com iguais facilidades para os mesmos [...] assim, a democracia é mais do que uma forma de governo, é uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada". Neste sentido, a educação é

---

<sup>3</sup>Também conhecido como Administração Científica, o Taylorismo é um sistema de organização industrial criado pelo engenheiro mecânico e economista norte-americano Frederick Winslow Taylor, no final do século XIX. A principal característica deste sistema é a organização e divisão de tarefas dentro de uma empresa com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade (EDUCACIONAIS, 2004).

pensada como uma forma de igualdade de oportunidades dentro do processo de ensino-aprendizagem para todos os indivíduos. Sobre o currículo, Dewey (1978, p. 61) argumenta que “o valor dos conhecimentos sistematizados num plano de estudos está na possibilidade, que dá ao educador, de determinar o ambiente, o meio necessário à criança e, assim, dirigir indiretamente a sua atividade mental”. Assim, no que concerne ao planejamento curricular, ressalta-se a importância de levar em consideração os interesses e as experiências compartilhadas das crianças e jovens, pois a escola é um espaço de aprendizagens para as vivências práticas da democracia e não somente uma preparação para vida ocupacional adulta. Por isto, faz-se necessário o papel do professor para viabilizar um ambiente apropriado, que possibilite o desenvolvimento das atividades propostas.

Em 1949, Ralph Tyler seguindo os mesmos princípios da concepção de currículo de Bobbit, publica seu livro “Basic Principles of Curriculum and Instruction”, no qual baseia suas ideias na organização e desenvolvimento de quatro perguntas, como preconiza Tyler (1986, p.2):

1. ¿Qué fines dese a alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzares os fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
4. ¿Cómo podemos comprobar si sehan alcanzado los objetivos propuestos?

O modelo de currículo proposto por Tyler apresenta o mesmo princípio da racionalidade técnica e da eficiência que estão sob os padrões do sistema fabril, tal como Bobbit propõe. Sua concepção se estrutura nessas perguntas que se estabelecem sob três parâmetros da divisão tradicional da atividade educativa, “o currículo”, “ensino e instrução” e “avaliação” (SILVA, 2010). Tyler retira três fontes da primeira questão sobre como os objetivos educacionais devem ser atingidos: estudos sobre o aluno, estudos sobre a vida contemporânea e sugestões oferecidas pelos especialistas quanto ao conteúdo (SILVA, 2010). Assim, esse teórico acrescenta a questão da psicologia da aprendizagem em sua teoria, estabelecendo a formulação dos objetivos em termos de comportamento.

Com base nesse princípio curricular, configurou-se então uma tendência tecnocrata de educação nos Estados Unidos a partir dos anos 1960, disseminada também no Brasil, a partir do golpe militar. Saviani (1989, p. 25) menciona que “desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a



ergonomia, informática, cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista”. Neste modelo educacional, valoriza-se a experiência e o comportamento como ponto crucial da teoria de Skinner<sup>4</sup>, tendo como objetivo o atendimento a uma demanda na sociedade, inspirada nos princípios teóricos de racionalidade, eficiência e produtividade de Bobbit.

No Brasil esse modelo de currículo difundiu-se nos espaços escolares, fazendo parte de uma das teorias, a tecnicista, do grupo no qual Dermeval Saviani (1989) denominou de teorias não-críticas, onde o meio educacional deveria pensar de forma precisa quais objetivos alcançar para a preparação dos futuros profissionais que iriam atender à demanda do mercado de trabalho. O papel da escola, de acordo com Saviani (1989, p. 24):

[...] na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.

Na escola, com a aplicabilidade desta teoria, o processo de ensino-aprendizagem se tornaria objetivo e operacional, com o propósito de desenvolvimento das habilidades específicas para atendimento ao mercado de trabalho. Na prática pedagógica, pretende-se uma objetividade, na qual o professor é um executor de um planejamento com conteúdos, metodologias e avaliação já previamente selecionados por um especialista, levando o currículo à finalidade da formação de técnicos eficientes.

Nestas concepções residem as ideias mais conservadoras dos estudos curriculares, modelos estes padronizados e adotados pelo meio escolar sem nenhum argumento e contestação até o final da década de 1970.

---

<sup>4</sup>O denominado behaviorismo radical de Skinner enfatiza o comportamento humano como objeto de estudo, valorizando os comportamentos observáveis do organismo, reconhecendo a existência de comportamentos encobertos como os pensamentos, sentimentos, cognições, sonhos, etc., denominando-os como eventos que ocorrem "por debaixo da pele humana". A ciência skinneriana assenta-se no conceito do *comportamento operante*, que é reconhecido como uma "[...] classe de respostas definida pelas relações funcionais do comportamento com suas conseqüências, com o estado de motivação e com as condições ambientais presentes no momento em que a resposta ocorre" (FIGUEIREDO, 1989, p. 85).

## 2.2 Concepções críticas de currículo

Os anos da década de 1960 foram marcados por grandes transformações, com movimentos sociais e culturais em vários países, como, por exemplo, o movimento feminista; a liberação sexual; os movimentos de contracultura; e no Brasil as lutas contra a ditadura militar (SILVA, 2010). Tais movimentos desencadearam uma visão renovada no cenário educacional, baseado em um currículo com fundamentos teóricos tradicionais.

A partir da década de 1970 iniciaram-se os estudos críticos sobre o currículo, com vários representantes deste novo pensamento: Michel Appel, Michel Young, Basil Bernstein, William Pinar, Henry Giroux e Paulo Freire (MALANCHEN, 2016). As teorias críticas apresentavam fundamentos totalmente distintos dos moldes teóricos tradicionalistas dos currículos vigentes. Silva enfatiza (2010, p. 30) que:

As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais, as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz.

Várias correntes<sup>5</sup> do estudo crítico do currículo difundiram-se em prol da contestação do “status quo”, proveniente do sistema de ensino e dos currículos tecnicistas, baseados na administração científica. As críticas são realizadas pelos autores Apple, Giroux, Pinar e Bernstein, do movimento de reconceptualização norte-americano. Destacam-se no movimento francês autores como Bourdieu e Passeron, Althusser, Baudelote Establet.

A nova sociologia da educação desenvolveu-se na literatura inglesa pelo sociólogo Michel Young. Apesar do pensamento de Paulo Freire no Brasil não tenha sido de forma direta sobre a discussão do currículo, houve a crítica da “educação

---

<sup>5</sup>Segundo Malanchen (2016, p. 51) no que se refere aos estudos críticos do currículo, existem várias correntes como reconceptualização, neomarxista, fenomenológica, de políticas culturais e a nova sociologia da educação, entre outras que se manifestam contrárias as ideias de um ensino onde o currículo esteja fundamento sob os princípios da racionalidade técnica, da eficiência, da organização e desenvolvimento.

bancária” (MALANCHEN, 2016). Essas teorias demonstravam insatisfação com a escola sob os moldes tradicionais que se apresentava de forma seletiva e excludente, também com a desigualdade social e o papel reprodutor de uma escola estruturada para garantir os interesses da classe dominante e a manutenção do status quo. A preocupação desses teóricos estava na compreensão através de uma análise crítica do currículo na prática.

### 2.2.1. As contribuições teóricas de Michael Apple ao estudo crítico do currículo

Em muitos países surgiram vários movimentos que apresentaram reações contrárias às concepções burocráticas e administrativas de currículo, mas a crítica tem origem no próprio campo de estudo da educação, como a insatisfação demonstrada no movimento de reconceptualização<sup>6</sup> no campo curricular, pelos princípios tecnocráticos propostos pelos modelos de Bobbit e Tyler. Este movimento teve como principais lideranças Willyam Pinar, que tem princípios teóricos voltados para a fenomenologia e hermenêutica, e Michael Apple, educador americano, para os fundamentos no neomarxismo. Os ideais marxistas presentes no movimento de reconceptualização criticaram a linha de Pinar, a fenomenologia, por valorizarem a experiência individual e desvalorizarem a base social em suas análises e propostas.

Apple estabeleceu as bases do seu pensamento influenciado pelos trabalhos de alguns autores como Althusser<sup>7</sup> e Bourdieu<sup>8</sup> para desenvolver uma crítica radical

---

<sup>6</sup> Para Silva (2017, p. 40) o movimento de reconceptualização ganhou força sob a liderança de William Pinar e Michael Apple na I Conferência sobre Currículo na Universidade de Rochester em Nova York no ano de 1973. Pinar era da linha associada a tradição fenomenológica e hermenêutica, onde “o currículo não é, pois, constituído de fatos, nem mesmo de conceitos teóricos e abstratos: o currículo é um local no qual docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar, de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados naturais. O currículo é visto como experiência e como local de interrogação e questionamento da experiência.”

<sup>7</sup> Louis Althusser em seus apontamentos “A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado” formam as bases da articulação entre educação e ideologia, teoria que se estabeleceram críticas a à educação e ao currículo fundamentados na análise marxista da sociedade. Segundo esse filósofo “[...] a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes propriamente econômicos (força de trabalho, meios de produção) e da reprodução de seus componentes ideológicos. A sociedade capitalista criaria mecanismos para a manutenção do *status quo*, “O primeiro mecanismo está a cargo dos aparelhos repressivos de estado (a polícia, o judiciário); o segundo é responsabilidade dos

à educação tradicional e para a elaboração da análise crítica do currículo, tendo como pré-requisito inicial os elementos principais da crítica marxista da sociedade, como também das contribuições de Raymond Williams<sup>9</sup> (SILVA, 2017). Apple entende a sociedade dentro do capitalismo considerando a divisão de classes, ou seja, a dominação daqueles que detêm o capital sobre os que têm apenas a força do trabalho.

As classes dominantes além do poder econômico sobrepõem às menos favorecidas através de suas ideias que serão concebidas como verdades nessa organização social. Marx e Engels (2008, p. 48):

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante.

Desta forma, a sociedade capitalista se estabelece com a supremacia de uma classe que domina e influencia vários setores, como o econômico, o político e o cultural. Essa dominação se perpetua sem a classe dos dominados terem a chance da percepção e superação da situação. Analisando essas injustiças cometidas no meio de produção e entendendo a forma de organização da economia neste cenário capitalista, Apple desenvolve sua teoria sobre a sociedade, poder e currículo, enfatizando que o campo educacional contribui para a manutenção do *status quo* como no currículo voltado para o funcionamento da economia proposto por Bobbit,

---

aparelhos ideológicos de estado (a religião, a mídia, a escola, a família) (SILVA, 2017, p. 31).

<sup>8</sup> Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron desenvolveram também críticas à análise marxista de educação, para eles a cultura não depende da economia, mas “[...] a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural. É através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir.” (SILVA, 2017, p. 34)

<sup>9</sup> Apple busca o conceito de hegemonia de Raymond Williams para elaborar sua análise crítica do currículo: “É o conceito de hegemonia que permite ver campo social como um campo contestado, como um campo onde os grupos dominantes se veem obrigados a recorrer a um esforço permanente de convencimento ideológico para manter sua denominação. É precisamente através desse esforço de convencimento que a dominação econômica se transforma em hegemonia cultural” (SILVA, 2017, p. 46)

ao qual Apple se contrapõe. A escola torna-se um espaço de promoção da ideologia dominante, como afirma Apple (2005, p. 45):

[...] é vital perceber que, embora nossas instituições educacionais de fato operem para distribuir valores ideológicos e conhecimento, sua influência não se resume a isso. Como sistema institucional, elas também ajudam, em última análise, a produzir o tipo de conhecimento (como se fosse um tipo de mercadoria) necessário à manutenção das composições econômicas, políticas e culturais vigentes. Chama-o “conhecimento técnico”, no presente contexto. É a tensão entre distribuição e produção que em parte responde por algumas das formas de atuação das escolas no sentido de legitimar a distribuição de poder econômico e cultural existente.

Neste sentido, na visão do autor, o currículo está relacionado ao poder e ideologia, pois os conhecimentos que o compõem legitimam a distribuição do poder econômico e faz críticas à escola como mera reprodutora dos interesses particulares das classes e grupos dominantes. Segundo Silva (2017, p. 46), “a questão não é saber qual conhecimento é verdadeiro, mas qual conhecimento é considerado verdadeiro”.

Assim, Apple percebe a importância ao analisar o currículo escolar dentro de uma nova perspectiva, sendo fundamental entender as conexões de poder, exemplificando: porque um determinado conhecimento é importante e outros não; qual a relação do conhecimento que é ensinado na escola com a realidade; quem serão os beneficiários e os prejudicados de determinada educação. Em suas abordagens, ao que tange às incoerências e ambiguidades do processo de reprodução cultural e social, caracteriza o campo cultural e social do currículo não somente de imposição e domínio, mas também de conflito, resistência e contestação (APPLE, 1982, p. 43). Desta forma, a escola enquanto promotora do conhecimento e práticas será um espaço de críticas para a construção de um currículo democrático que inviabiliza a imposição da classe dominante, tornando o campo curricular um processo contínuo de lutas, de conflitos e de ações democráticas. Assim, Apple (1982) contribuiu de forma decisiva para a teorização crítico-dialética do currículo.

### 2.2.2 As contribuições teóricas de Giroux ao estudo crítico do currículo

Henry Giroux foi também um dos autores americanos que contribuiu com o movimento reconceptualista, ajudando com o desenvolvimento de uma teorização crítico-dialética sobre currículo. Sua fundamentação teórica baseia-se na concepção

da Escola de Frankfurt<sup>10</sup>, sua crítica centra-se nas teorias empíricas e técnicas do currículo, para ele, como diz Silva (2017, p. 51) se as perspectivas dominantes se fundamentam na visão da “eficiência e racionalidade burocrática, deixam de considerar o caráter histórico, ético e político das ações humanas e sociais e, particularmente, no caso do currículo do conhecimento.” Assim, em sua análise, o currículo sendo somente baseado na teoria tradicional seria um meio para a propagação das desigualdades e injustiças sociais.

Em suas premissas, Giroux (1988) apresenta uma crítica com a rigidez economicista de algumas abordagens marxistas. Ele acredita na dinâmica cultural da produção teórica da Escola de Frankfurt, afirmando que o ser humano é um ser ativo, com capacidade em suas relações de ação para alcançar um processo de mudança e, conseqüentemente, de transformação social. Sob este enfoque, criticava Bowles e Gintis por terem como princípio teórico o modelo mecanicista no qual não se tinha espaço para a mediação e a ação humana, pois tudo o que era determinado no currículo provinha dos acontecimentos na economia e produção (SILVA, 2017). Neste sentido, Giroux apresenta uma forma de superação para o “pessimismo e o imobilismo”<sup>11</sup> presentes nas teorias reprodutivas, as ‘possibilidades’ ausentes até o momento. Explica que, a vida social e o currículo, não podem ser

---

<sup>10</sup>“Para Santana (2006, p. 2), “A Escola de Frankfurt foi praticamente o último expoente, o derradeiro suspiro da Filosofia Alemã em seu período áureo. Ela foi criada por Félix Weil, financiador do grupo, Max Horkheimer, Theodor Adorno e Herbert Marcuse, que a princípio a administraram conjuntamente. Ernst Bloch e o psicólogo Erich Fromm acompanhavam à distância o despertar desta linha filosófica, que vem à luz justamente em um momento de agitação política e econômica vivido pela Alemanha, no auge da famosa República de Weimar. Seus membros seriam partícipes e observadores das principais mutações que convulsionariam a Europa durante a Primeira Guerra Mundial, seguida por outros movimentos subversivos, dos quais ninguém sairia impune. Esta Escola tinha uma sede, o Instituto para Pesquisas Sociais; um mestre, Horkheimer, substituído depois por Adorno; uma doutrina que orientava suas atitudes; um modelo por eles adotado, baseado na união do materialismo marxista com a psicanálise, criada por Freud; uma receptividade constante ao pensamento de outros filósofos, tais como Schopenhauer e Nietzsche; e uma revista como porta-voz, publicada periodicamente, na qual eram impressos os textos produzidos por seus adeptos e colaboradores. O programa por eles adotado passou a ser conhecido como Teoria Crítica.”

<sup>11</sup> Segundo Saviani “tais estudos tiveram o mérito de pôr em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes também e certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente, só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região”. (1983, p. 31).

apenas lugares de controle, poder e dominação, mas de ações e mediações que possam dar lugar para a oposição, a resistência.

A concepção libertadora de Paulo Freire e o seu entendimento de ação cultural contribuíram para fornecer as bases do desenvolvimento do currículo proposto de Giroux. Então, o autor destaca a importância do currículo como um instrumento de emancipação e libertação (GIROUX, 1988, p. 102):

[...] ser necessário reconsiderar e reconstruir a escola como esfera pública democrática, onde os estudantes aprendam as habilidades e o conhecimento de que precisam para viver e lutar por uma sociedade democrática viável. Dentro dessa perspectiva, a escola deverá ser caracterizada por uma pedagogia que demonstre seu compromisso em levar em conta as concepções e os problemas que afetam profundamente os estudantes em suas vidas diárias. Iguamente importante, é a necessidade da escola cultivar um espírito de crítica e um respeito pela dignidade humana que sejam capazes de associar questões pessoais e sociais em torno do projeto pedagógico de ajudar os alunos a se tornarem cidadãos críticos e ativos.

O autor propõe um currículo para a reformulação da prática escolar, onde a escola deve ser um ambiente que proporcione aos alunos o exercício da democracia dentro do processo pedagógico, através da participação, das discussões, dos debates, de questionamentos dos pressupostos políticos, econômicos e socioculturais, para a construção de significados de sua própria cultura. Significados estes presentes nas relações sociais de poder e desigualdade, que são impostos, mas também contestados. Sob estes seguimentos o currículo escolar proposto por Giroux leva a emancipação e a liberdade, pois desenvolve nos alunos a capacidade de análise de sua realidade e da formação de atitudes para a viabilização da transformação social.

### 2.2.3 As contribuições teóricas de Dermeval Saviani no estudo crítico do currículo

No ano de 1983, em seu texto “Escola e democracia II, para além da curvatura da vara”, Saviani viabiliza uma proposta para superar as teorias pedagógicas tradicionais e o escolanovismo<sup>12</sup>. A princípio ele nomeou essa proposta

---

<sup>12</sup>Saviani explica: “relativo à “teoria da curvatura da vara”, eu faço apenas um comentário rápido e encerro. Na verdade, introduzi esse apêndice simplesmente pelo seguinte: a ênfase que dei, invertendo a tendência corrente, decorre da consideração de que, na tendência

de pedagogia revolucionária, mas foi no ano de 1984 que adotou a denominação de *pedagogia histórico-crítica*<sup>13</sup> (MALANCHEN, 2016).

Para Saviani (2011, p. 76), a concepção desta proposta “é materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana”. Sob estas premissas, percebe-se a necessidade de compreender a educação em seu desenvolvimento “histórico-objetivo”, como também na perspectiva de uma educação que tenha o compromisso com a transformação social, sendo seus pressupostos “os da concepção dialética da história” (SAVIANI, 2011). Esta educação escolar passa a ser entendida dentro da atualidade como decorrente de um processo longo de transformação histórica, tal como já afirmara Marx (1982, p. 25):

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.

Entende-se que os seres humanos adquirem no processo histórico da sociedade diversas relações de produção que fazem parte do desenvolvimento de sua ação no mundo material. O resultado dessas relações constitui a realidade objetiva, como a estrutura política, econômica, concepções sociais e muitas outras que estão sob a égide do capitalismo. Então, a explicação da problemática não está na objetividade dos fenômenos puramente naturais, mas na variedade das

---

corrente, a vara está torta; está torta para o lado da pedagogia da existência, para o lado dos movimentos da Escola Nova. E é nesse sentido que o raciocínio habitual tende a ser o seguinte: as pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto que a pedagogia tradicional é portadora de todos os defeitos e de nenhuma virtude. O que se evidencia através de minhas teses é justamente o inverso”. (1989, p. 67).

<sup>13</sup>A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira” resultou de exposição feita no seminário organizado pela Associação Nacional de Educação (Ande) e realizado em Niterói, em 1985.” (SAVIANI, 2011, p. 21).



condições concretas da existência material, que estabelecem a força decisiva do desenvolvimento social.

No campo educacional Saviani (2011) usa o termo saber objetivo para designar a objetividade como característica do conhecimento, sendo um meio para a compreensão qualitativa dos processos de conhecimento da realidade social. Assim, a educação com base nos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, estabelece o ensino e aprendizagem do saber objetivo produzido historicamente convertido em saber escolar. Nesta proposta educacional o professor dentro do processo de ensino aprendizagem deve ser o mediador do conhecimento sistematicamente elaborado, por justamente estar em nível de desenvolvimento intelectual mais avançado que o aluno. Neste sentido, a teoria destaca-se das outras concepções de educação, pois enfatiza o papel da escola como promotora do conhecimento mencionado, e Saviani (2011, p. 14) menciona:

Vejam bem: eu digo saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao conhecimento sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular.

Entende-se então a importância do professor neste processo, tendo o domínio do conteúdo, da capacidade de obtenção de procedimentos teórico-metodológicos eficazes para possibilitar aos alunos os conhecimentos acumulados ao longo da história. Neste sentido, Malanchen (2016, p. 180) afirma que “[...]a transmissão-apropriação do conhecimento sistematizado deve ser o foco da definição do saber escolar”.

A democratização do processo de ensino na percepção da teoria histórico-crítica possibilita um currículo com conhecimentos organizados, que valoriza a importância da centralidade dos conteúdos escolares, de acordo com Saviani (2011, p. 69-70):

A cultura popular, do ponto de vista escolar, é da maior importância enquanto ponto de partida. Não é, porém, a cultura popular que vai definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico nas escolas. Se as escolas se limitarem a reiterar a cultura popular, qual será sua função? Para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa de escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e práticas. O povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses.

Neste paradigma, a cultura popular é relevante como um conhecimento do ponto de partida do processo de ensino aprendizagem, onde professor e aluno encontram-se em níveis distintos da compreensão da prática social, justamente por ter se formado em uma área específica e ser qualificado, desse modo o professor dispõe de uma visão organizada e sintética da realidade do seu aluno, tendo a capacidade da ação intencional em sua prática pedagógica para que esse aluno alcance o desenvolvimento da realidade objetiva. Assim, no início do processo educativo, professor e aluno não estão em nível de igualdade, mas ao final do processo essa igualdade poderá ser possível. Ao contrário, o povo não necessitaria de escola para o desenvolvimento da cultura popular, do conhecimento informal. Assim, a escola não estaria cumprindo sua função de priorizar a transmissão dos conteúdos para que o educando tenha acesso e direito ao saber elaborado sistematicamente e construído historicamente, oportunizar para que os filhos da classe trabalhadora tenham chances de transformar a sua realidade.

Verificou-se que diversos movimentos contribuíram para a teorização crítica do currículo, com a ideia de renovação no meio educacional, sob os moldes teóricos tradicionais. As teorias críticas do currículo contestam o *status quo*, preocupam em questionar a realidade educacional existente, com o papel reprodutor da escola aos interesses da classe dominante, que contribui para as desigualdades e injustiças sociais.

Para a pedagogia histórico-crítica a função social da escola é a transmissão/apropriação do saber historicamente produzido, dando condições ao povo à mudança social. Viu-se a relevância dos pressupostos teóricos para o desenvolvimento crítico do currículo de Apple e Giroux, contribuidores do movimento reconceptualista. Apple, representante das ideias reconceptualistas de princípio neomarxista, acredita que para o currículo deixar de ser um meio que viabiliza a hegemonia ideológica da classe dominante, deve ser um instrumento que conduza ao entendimento das relações de poder, através da contestação, do conflito, da oposição e da resistência. Enquanto que Giroux, outro autor que contribuiu com esse movimento, compreende o currículo como um meio de emancipação e libertação, através de uma ação pedagógica que possibilite ações democráticas, para que os educandos se conscientizem do poder, do controle e da dominação dos arranjos sociais existentes, que produzem as desigualdades no meio social.

### 2.3 As concepções pós-críticas do currículo de Foucault e Derrida

Diante dos diversos movimentos sociais destacados nas lutas pelas reivindicações, na defesa das várias formas culturais presentes no mundo contemporâneo, emergiram ideias relevantes para as novas questões sobre o currículo escolar, debates sobre etnia, raças, gêneros religião e orientação sexual; ideias estas vinculadas aos princípios do movimento pós-moderno<sup>14</sup> na educação. Assim, viu-se a necessidade de um currículo pós aos paradigmas já existentes. Corazza (2010, p. 103) relata:

Um pós-curriculo é aquele, como seu próprio prefixo diz, um currículo que pensa e age inspirado pelas teorias pós-críticas em Educação. [...] Pensa a partir de perspectivas pós-estruturalistas e pós-modernistas, pós-colonialistas e multiculturalistas [...] e com conceitos criados pelos estudos culturais e feministas, gays e lésbicos, filosofias da diferença e pedagogias da diversidade. Age por meio de temáticas culturais [...], estudando e debatendo questões de classe e gênero, escolhas sexuais e cultura popular, nacionalismo e colonialismo, raça e etnia, religiosidade e etnocentrismo, construcionismo da linguagem e da textualidade, força da mídia e dos artefatos culturais, ciência e ecologia, processos de significação e disputas entre discursos, políticas de identidade e da diferença, estética e disciplinaridade, comunidades e migrações, xenofobia e integrismo, cultural juvenil e infantil, história e cultural global. É desse modo que um pós-curriculo curricularizava as diversas formas contemporâneas de luta social.

As teorias pós-críticas apresentam objetivos semelhantes referentes ao respeito às diferenças, à diversidade cultural e ao pluralismo de ideias fundamentais na variedade de pressupostos teóricos das concepções pós-modernista, pós-estruturalistas, multiculturalistas e diversos movimentos sociais. Teóricos como Foucault (2010), Derrida (2011), Deleuze (1996), Guattari (1996) e Morin foram incorporados a essa nova teorização de currículo na década de 1990, como também Boaventura de Souza Santos, Peter McLaren, Stuart Hall, Jacques Lacan, Claude

---

<sup>14</sup>Para a autora Wood (1999, p. 12), o pós-modernismo tem influências de filósofo como Nietzsche e de intelectuais mais atuais como Lyotard e Foucault. Ela afirma que esse movimento é composto por várias teorias: “O pós-modernismo implica uma rejeição categórica do conhecimento “totalizante” e de valores “universalistas”, incluindo as concepções ocidentais de “racionalidade”, ideias gerais de igualdade (sejam elas liberais ou socialistas) e a concepção marxista de emancipação humana em geral. Ao invés disso, os pós-modernos enfatizam a “diferença”: identidades particulares, tais como sexo, raça, etnia, sexualidade, suas opressões e lutas distintas, particulares e variadas; e “conhecimentos” particulares, incluindo mesmo ciências específicas de alguns grupos étnicos.

Levi-Strauss (2003) e Homi Bhabha (2013) são pesquisadores que influenciaram alguns autores brasileiros, como Tomaz Tadeu da Silva, Vera Maria Candau, Ana Canen, Alfredo Veiga-Neto, Sandra Mara Corazza, Antonio Flávio Moreira (LOPES; MACEDO, 2010).

No novo cenário teórico, ainda que em alguns pontos divergentes, buscam-se premissas diferentes para a superação dos fundamentos da teorização tradicional e crítica do currículo, pois essas teorias pós-críticas se opõem a um processo educacional baseado em preceitos da aceitação, ajuste e adaptação do “status quo” (SILVA, 2017). As teorias pós-críticas discordam também da ideia de que o currículo contribui para reproduzir a hegemonia da sociedade capitalista, através da formação da consciência em torno das relações sociais de poder e desigualdade, levando o indivíduo por meio da criticidade, da contestação, a sua emancipação e liberdade. Neste sentido, as teorias pós-críticas do currículo ampliam e modificam o conceito na visão que “não limitam a análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo” (SILVA, 2017, p. 149).

Assim, tanto a teoria crítica como a pós-crítica contribuíram com a concepção que “o currículo é uma questão de saber, identidade e poder” (SILVA, 2017, p. 147). Para as teorias pós-críticas, este instrumento educacional está intrínseco nas relações sociais de poder, “é um aparelho ideológico do Estado capitalista”, é um território político (SILVA, 2017). Além da compreensão da realidade social dos indivíduos, é necessário também entender a ampliação da questão do poder na inclusão dos processos de denominação, centrados em elementos que marcam as diferenças das pessoas, como a etnia, a raça, a sexualidade e o gênero.

A contribuição de Foucault<sup>15</sup> para o pós-estruturalismo está na forma como transformou a noção de poder. Oposto às ideias marxistas<sup>16</sup>, ele idealiza o poder

---

<sup>15</sup>Para entender a problemática e surgimento do pensamento de Foucault, é importante esclarecer que: “Embora Foucault estivesse na Tunísia em maio de 1968, suas idéias estão profundamente ligadas à revolta estudantil ocorrida nas ruas de Paris naquele famoso mês. As manifestações antiautoritárias começaram em apoio aos alunos que haviam tomado a Universidade de Nanterre num protesto contra a reitoria. Esta reagiu fechando os portões do campus. Em pouco tempo as ruas da capital francesa estavam lotadas de estudantes, intelectuais e operários, unidos, entre outros lemas, pela defesa da “imaginação no poder”. A movimentação não teve conseqüências práticas imediatas, mas anunciou diversas mudanças, principalmente no campo das idéias.” (FERRARI, 2008)

“como uma relação, como móvel e fluído”, o saber e o poder vistos como “dependentes” (SILVA, 2017, p.120), um não existindo sem o outro. Para ele, o saber é uma prática discursiva que representa uma determinada época histórica e que todo discurso é considerado uma forma de poder, na concepção em que “todo discurso científico se faz verdadeiro” (FOUCAULT, 2010, p.12). Assim, o discurso é o próprio conhecimento formal que está incluído no saber específico que cada ciência apresenta e não nos conteúdos sistematizados das várias áreas pertencentes ao conhecimento, como história, medicina e matemática.

Deste modo, sua concepção é a relação do currículo e conhecimento como práticas discursivas de poder, pois expõe que vários setores da sociedade contribuem para a construção do conhecimento como resultado das relações de poder, e que esses segmentos sociais autorizam e permitem quais discursos dos conhecimentos e saberes estão presentes no currículo. Para Foucault (2010), o currículo, o conhecimento e o saber são discursos que carregam microrrelações presentes nos espaços escolares, influenciando os comportamentos sociais individuais ou coletivos, considerando o que é ou não adequado.

Na visão pós-estruturalista sobre o currículo, Foucault “desconfia das definições de ‘verdade’, [...] a verdade simplesmente é uma questão de verificação empírica, é uma questão de correspondência com a suposta realidade” (SILVA, 2017, p.123). Sob este enfoque, sua concepção curricular relaciona-se sobre o projeto de sociedade que deseja formar, mas para selecionar um projeto de sociedade é necessário saber por que esse projeto representa a “verdade” histórica através dos meios do discurso e de verificação, visto que para ele:

---

<sup>16</sup>Foucault contrapõe a visão marxista de “ideologia dominante” pela sua concepção de discurso ao problematizar a relação entre saber e poder, e em seguida entre o poder e a verdade. Demonstra esta essa diferença da seguinte forma: “Se à noção de ideologia dominante eu tentei opor a noção de saber-poder, foi porque a essa noção de ideologia dominante, eu creio, pode-se fazer três objeções. Primeiramente, ela postula uma teoria incompleta ou uma teoria imperfeita da representação. Segundo, essa noção de ideologia dominante está indexada, pelo menos implicitamente e sem poder desembaraçar-se de modo claro, à oposição do verdadeiro e do falso, da realidade e da ilusão, do científico e do não científico, do racional e do irracional. Terceiro, enfim, sob a palavra dominante, depois de tudo, a noção de ideologia fica num impasse em relação a todos os mecanismos reais de assujeitamento, distanciando-se, de qualquer modo, do empreendimento e repassando-o a um terceiro, recorrendo aos historiadores do saber para perceber como e porque em uma certa sociedade alguns dominam os outros.” (FOUCAULT, 2009, p. 20).

[...] em todas as sociedades a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e terrível materialidade. (SILVA, 2005, p. 238).

Desta forma, percebe-se a relação de poder presente nas instituições sociais e no cotidiano escolar através de controle, de seleção, de organização e de redistribuição da produção do discurso, sendo o currículo um instrumento de poder para o Estado e os discursos ali presentes transformam e reorganizam as regras do processo de ensino, estabelecendo a ordem dos conteúdos a serem ensinados. Para Foucault, o currículo deve viabilizar a razão pela qual determinado conhecimento deve ser ensinado como condição de verdade e não apenas uma discussão do que merece ser ensinado.

Derrida<sup>17</sup> é outro teórico pós-estruturalista preocupado com a noção de texto, sua contribuição remete ao exemplo dado ao conceito de “*differance e difference*”, por apresentar diferença de pronúncia entre ambas e a combinação de mais de um significado para a palavra *differance*, como “adiar e diferir” (DERRIDA, 2011). Ele afirma que o significado de uma determinada palavra é incessantemente diferente, obtendo várias definições de outras palavras, “ou seja, o significado está sempre mais além, mais adiante, mas esse além, evidentemente nunca chega” (SILVA, 2017, p. 121). Deste modo, percebe-se que, para a concepção pós-estruturalista de Derrida, há um questionamento referente ao significado transcendental, o que

---

<sup>17</sup> “Em primeiro lugar, precisa-se sublinhar que Derrida, nascido em El-Biar, na Argélia, em 1930, em diversos de seus textos deixou claro como o fato de ser um filósofo que sentiu na pele as marcas da violência colonial, como ser uma criança judia em uma França que sucumbia ao nazismo, o tornou muito sensível às questões que dizem respeito ao outro. Além disso, como um judeu-árabe do norte da África, de pele escura e que, em sua infância, dizia querer ser jogador de futebol quando crescesse, Derrida parece bem se aproximar de nossa realidade mais do que qualquer outro filósofo “francês”. Dizia ele que justamente essa marca da colonização o tornara sensível ao extremo a qualquer espécie de discriminação e violência, tendo sido isso o que o motivou a pensar e a trilhar esse caminho que se convencionou chamar de desconstrução e que se desenvolveu ao longo de quarenta anos.” (LOBO, 2014). Silva argumenta sobre a contribuição de Foucault e Derrida: “Na verdade o pós-estruturalismo até amplia a centralidade que a linguagem tem no estruturalismo, como se pode observar, por exemplo, na preocupação de Foucault com a noção de “discurso” e na de Derrida com a noção de “texto”. O pós-estruturalismo efetua, entretanto, um certo afrouxamento na rigidez estabelecida pelo estruturalismo. O processo de significação continua central, mas a flexibilidade do significado que é, de certa forma, suposta no estruturalismo, se transforma, no pós-estruturalismo, em fluidez, indeterminação e incerteza.” (SILVA, 2017, p. 119)

demonstra em relação às questões de conhecimentos, à existência de dúvidas e indeterminações.

Neste sentido, ele faz uma crítica sobre a ideia da desvalorização da linguagem escrita em relação à linguagem oral que faz a tradição filosófica ocidental. Essa filosofia retrata que a linguagem oral é mais imediata, está mais na interioridade e na subjetividade das pessoas, existindo uma identidade entre a consciência e a linguagem (SILVA, 2017). Na visão pós-estruturalista sobre currículo, Derrida questiona tal posicionamento, mencionando que esse discurso é incerto, demonstrando que a sua desconstrução está na própria língua, onde a visão de que a escrita não é considerada como a simples representação da fala, e demonstrando a existência de uma relação binária e hierárquica da subordinação da escrita pela fala. Acentua que “é preciso agora pensar a escritura como ao mesmo tempo mais exterior à fala, não sendo sua ‘imagem’ ou seu ‘símbolo’ e, mais interior à fala que já é em si mesma uma escritura” (DERRIDA, 2011, p. 56). Para ele, a linguagem escrita se insere na fala, ambas são significantes.

Sob a concepção pós-estruturalista de currículo<sup>18</sup>, Derrida questionaria os significados transcendentais relacionados à política, à ciência, à religião que circulam no currículo; ele buscaria uma desconstrução das várias formas binárias que são produzidas nos conhecimentos constituídos no currículo, como branco/negro, masculino/feminino, e outros, pois para Derrida tais significados são culturais e socialmente produzidos, sendo relevante observar as relações de poder que envolvem sua produção. Também enfatizaria o questionamento da concepção de sujeito numa perspectiva crítica sobre o currículo, numa posição de autônomo, centrado, unitário e racional que resultam da ideologia de emancipação e libertação (SILVA, 2017).

Viu-se que a teorização crítica e pós-crítica contribuíram com a ideia de o currículo ser uma questão de saber, identidade e poder (SILVA, 2017). Para as teorias pós-críticas, o currículo é um meio que envolve relações sociais de poder, é um aparelho ideológico do Estado capitalista, é político. Além de o indivíduo compreender a sua realidade social, é preciso entender as questões de poder

---

<sup>18</sup> Para Silva: “Não se pode falar propriamente de uma teoria pós-estruturalista do currículo, mesmo porque o pós-estruturalismo, tal como o pós-modernismo, rejeita qualquer tipo de sistematização.” (2017, p.122).

referentes à inclusão dos elementos que configuram as diferenças das pessoas, como etnia, raça, sexualidade e gênero. Autores pós-estruturalistas, como Foucault, afirmam que as relações de poder que envolvem o currículo demonstram que este está a serviço do Estado capitalista. O importante não é apenas a discussão sobre quais conhecimentos devem compor o currículo, mas a verificação do motivo pelo qual determinado conhecimento é considerado como condição de verdade. Derrida (2011) contribuiu com seu questionamento sobre as relações de poder que penetram nas várias formas binárias, produzidas nos conhecimentos que compõem o currículo.

Em síntese, nas primeiras teorizações sobre o currículo, observaram-se as ideias mais conservadoras dos estudos curriculares, baseados nos autores Bobbit e Tyler com fundamentos tradicionais, técnicos, burocráticos, com foco na racionalidade, eficiência, produtividade, organização e desenvolvimento, onde a escola deveria funcionar como uma empresa.

As teorias críticas sobre o currículo começaram a apresentar uma inversão aos moldes tradicionais que envolviam a escola, questionava os pressupostos de “aceitação, ajuste e adaptação”, a forma seletiva e excludente, a estruturação para atender às necessidades da classe dominante e à manutenção do status quo que viabilizariam as desigualdades sociais (SILVA, 2017). Vários teóricos contribuíram para os fundamentos da teoria, mas este estudo se reteve a demonstrar as contribuições e as críticas de três autores: um foi Apple com princípios neomarxistas sobre a ideia de que o currículo tradicional está relacionado ao poder e ideologia e aos conhecimentos que o constituem, configuram a reprodução do poder econômico. Ele percebe a relevância da compreensão das conexões de poder existentes no currículo, de saber qual “conhecimento é considerado verdadeiro”, quem serão os beneficiários e os prejudicados de determinada educação. Defende a construção de um currículo democrático, que não permite a imposição da classe dominante e que o mesmo seja um processo contínuo de lutas, conflitos, contestações e ações democráticas.

Giroux também contribuiu com o movimento crítico, entendendo que, através da ação pedagógica, ações democráticas são possibilitadas com o objetivo de conscientização dos educandos do poder, do controle e da dominação dos arranjos sociais existentes, que produzem as desigualdades sociais. Ele compreende o



currículo como um meio de emancipação e libertação. Outro autor crítico citado foi Saviani, com a proposta dos princípios curriculares da pedagogia Histórico-Crítica, enfatizando a escola como promovedora do conhecimento sistematizado, dos conteúdos organizados, sendo transmitidos aos filhos da classe trabalhadora, para que esta compreenda sua realidade, baseada não somente com foco na cultura popular, mas principalmente sob os pressupostos do saber erudito. Desta forma, terá condições de participação política e estará preparada para uma transformação de sua realidade e, conseqüentemente, de democratização social.

Foi relatado que, na teorização pós-crítica, o currículo é político, sendo um instrumento que constitui relações sociais de poder, estabelece a hegemonia do Estado capitalista e que, além de possibilitar ao indivíduo a compreensão da realidade social, deve-se compreender as questões de poder que envolvem a inclusão de elementos que configuram as diferenças como etnia, raça, sexualidade e gênero das pessoas.

Vários autores contribuíram para a teorização pós-crítica do currículo; neste estudo foram citadas as contribuições dos pós-estruturalistas Foucault e Derrida. O primeiro autor menciona que o currículo é um instrumento de poder para o Estado e os discursos que o compõem transformam e reorganizam as regras do processo de ensino. Ele ressalta que o currículo não pode ser apenas uma discussão do que merece ser ensinado, mas necessita viabilizar a razão pela qual determinado conhecimento deve ser ensinado como condição de verdade. Já Derrida argumenta sobre a desconstrução das várias formas binárias produzidas nos conhecimentos que constituem o currículo e na importância da observação das relações de poder que embrenham sua produção, questionando também a perspectiva da concepção de sujeito, sob a ideologia de emancipação e libertação.

Mediante os estudos das referidas teorias curriculares, compreende-se a complexidade de sua essência para entender as relações de poder, as questões econômicas, políticas, étnicas, raciais e culturais que permeiam a construção do currículo em um processo histórico. A relevância está na análise sobre qual referencial teórico metodológico fundamenta as práticas educativas na escola, sendo imprescindível uma visão crítica sobre os currículos para que haja um meio de transformação social e não para servir como um instrumento de hegemonia da classe dominante.

## **2.4 A Concepção de Currículo nas experiências pedagógicas de educação integral no Brasil**

Várias foram as propostas de educação integral implantadas no decorrer do processo educativo no Brasil. Cada uma contemplava um tipo de currículo, de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos que embasavam suas propostas, como o projeto dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), implementado por Darcy Ribeiro, os centros Educacionais Unificados (CEUs), as escolas-parques de Anísio Teixeira, o Mais Educação do MEC e o Projeto Burareiro de Educação Integral, de Ariquemes/RO.

### **2.4.1 Escolas-parques**

Anísio Spínola Teixeira, nascido em Caetité/BA, em 1900, teve uma formação humanística, influenciada pela educação que recebera dos padres jesuítas. Concluiu o curso de Ciências Jurídicas na Universidade do Rio de Janeiro, em 1922. Iniciou sua vida na educação quando assumiu a direção geral da Instrução Pública do Estado da Bahia. Logo após, viajou aos EUA com o objetivo de aprofundar seus estudos e obter o diploma de Master of Arts da Universidade de Columbia (Cavaliere, 2010). Durante a viagem, conheceu as obras do filósofo John Dewey, dando início a uma formação com bases teóricas que ampliaram seu pensamento educacional, para a construção de um projeto de reformulação da educação brasileira.

Diante dos problemas educacionais de sua época, Anísio Teixeira percebia uma educação distante da realidade dos alunos, cheia de falhas, deficitária. Sob este entendimento da condição da escola brasileira, questionou como poderia reverter tal situação, para que houvesse uma transformação no desenvolvimento educacional. Desta forma, Anísio Teixeira é considerado o primeiro educador brasileiro a assumir uma visão mais ampliada e moderna de educação. Cavaliere relata que, no texto escrito por Teixeira em 1953 em um dos seus livros com o mesmo nome (TEIXEIRA, 1971), “Educação não é privilégio” elucida que essa educação deveria está voltada também para o povo. Desse modo Cavaliere (2010, p. 255):

Apresenta e desenvolve a concepção de educação escolar não especializada, não intelectualista, isto é, educação para a formação “comum” do homem. Defende a escola “pública” ou escola “comum” que se liga ao trabalho, à prática e à ciência que informa essa prática. É na caracterização de uma escola que deixa de ser da elite, na busca de uma nova política educacional que leve qualidade para a escola primária, que ele retoma e desenvolve sua concepção de educação escolar ampliada e defende o horário integral.

No ano de 1947, Anísio Teixeira assumiu o cargo de Secretário da Educação e Saúde da Bahia, assim pôde retomar sua ação política e intelectual no meio educacional. O desafio pela mudança estava associado inicialmente à alfabetização. A proposta era a democratização da alfabetização, onde todos teriam o acesso à leitura e à escrita, mas além de desenvolver tais conhecimentos, seria uma escola objetivando a formação de hábitos de pensar e de fazer, tornando todos os cidadãos com direito à participação em uma sociedade democrática. Assim, Cavaliere, (2010) entende que a carga horária anual que era de cerca de 640 horas era insuficiente, assim, propôs 1080 horas, perfazendo a 180 dias de seis horas em média. Ele tinha a convicção de que, com as mudanças, as escolas necessitariam de modificações estruturais, no que concerne ao espaço físico como também nas questões pedagógicas.

Mas suas ideias só se concretizaram em 1950, no Estado da Bahia, ainda como Secretário da Educação, onde foram criadas as escolas-parques, depois implantada também em Brasília. A experiência de ensino integral tinha como foco a educação primária, com proposta na divisão de dois setores: o da escola-parque e o da escola-classe. Teixeira dizia que “funcionando uma e outra em dois turnos conjugados, de maneira a contar o aluno com o dia completo de educação” (TEIXEIRA, 1971, p. 145).

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, uma escola-parque, tinha a capacidade para quatro mil alunos, que permaneciam de 7h30 às 16h30. Abrigava crianças dos 7 aos 15 anos de idade (TEIXEIRA, 1971), divididas por grupo, organizadas pela idade cronológica. A criação deste Centro representou na prática a realização do sonho de Anísio Teixeira por uma escola que ofertasse o acesso à educação integral, uma escola primária que “constitui ele uma tentativa de se produzir um modelo para a nossa escola primária” (TEIXEIRA, 1967, p. 248). Uma educação voltada para a superação da visão não somente de alfabetização, mas com um currículo que tinha por objetivo a formação do caráter e de hábitos de vida

em sociedade. Em seu discurso de inauguração do Centro, Anísio Teixeira (1971, p. 141-146) relata:

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro Popular de Educação. Desejamos dar de novo à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhes seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização - esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive [...] a escola primária será algo que lembra uma pequenina universidade infantil.

Na visão de Teixeira a educação integral poderia ser um meio para resolver o problema da realidade política e educacional brasileira. Para isto, o princípio curricular no centro foi pensado para esse ideário, pois além dos conteúdos das disciplinas, o currículo deveria possibilitar também as atividades consideradas socializantes, que eram oferecidas no conjunto de edifícios denominados de escola-parque, (TEIXEIRA, 1959, p. 83) “onde se distribuiriam as outras funções do centro, isto é, as atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de educação física.” Assim, o novo modelo de escola apresentava um diferencial frente à escola tradicional, como um meio de democratização da educação pública, através de um ensino em tempo integral.

As escolas-parques tinham como objetivo a integração dos alunos de várias escolas, onde eram separados por vocação, idade e preferência, tendo a responsabilidade com a oferta das atividades diversificadas (TEIXEIRA, 1971). A nova estrutura de organização escolar oportunizava um atendimento para as vocações, a formação de profissões para o trabalho.

Nas escolas-classes a organização curricular centrava-se no processo de ensino-aprendizagem convencional, o da instrução, da transmissão dos conhecimentos disciplinares, como a aritmética, o ensino de leitura e escrita, ciências físicas e sociais (TEIXEIRA, 1959, p. 83):

A escola-classe aqui está: é um conjunto de 12 salas de aula, planejadas para o funcionamento melhor que fôr possível do ensino de letras e ciências, com disposições para administração e áreas de estar. É uma escola parcial e para funcionar em turnos. Mas virá

integrá-la, a escola-parque. A criança fará um turno na escola-classe e um segundo turno na escola-parque.

A finalidade dessa nova organização de educação primária era de ofertar uma educação em tempo integral: um dia completo para o aluno com a integração de dois turnos, o da escola-classe e da escola-parque, priorizando um currículo com o ensino de letras e ciências, o da instrução tradicional, e integrando com as atividades socializantes, consideradas como educativas através das oficinas já citadas.

Para Teixeira (1971, p. 143), a escola-parque era um meio de oportunidade de participação da criança na amplitude proporcionada pela *escola ativa*, pois criticava o modelo educacional que se estruturava, que “[...] improvisam escolas de todo jeito porque não acreditam em escolas senão como formalidade social, [...]”. Adota, então, o pensamento de Dewey como forma de renovação para a escola pública primária, com a filosofia de democracia, a “escola nova”, como forma de contraposição aos preceitos que envolviam as práticas escolares ali estabelecidas. Assim, a escola de alfabetização não pode reter-se somente no ensino de instrução tradicional, mas também proporcionar um espaço formador de hábitos estéticos, artísticos, éticos e de práticas competentes para o trabalho.

#### 2.4.2 Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs)

No ano de 1982, Darcy Ribeiro foi eleito vice-governador do Estado do Rio de Janeiro com Leonel Brizola, eleito governador. Tinham como meta uma mudança no modelo educacional vigente da escola pública da época, por apresentar um ensino desigual, onde os filhos das classes populares, a maioria, muitas vezes moradora de favelas, que além do convívio diário com a violência, também contribuía com a luta pelo sustento, chegando à escola com condições mínimas de competir com os mais favorecidos economicamente, sendo a minoria, no caso. É óbvio que os filhos das classes mais favorecidas teriam mais chances a um melhor rendimento no processo de ensino, pois são de um meio motivador.

A escola não apresentando metodologias para sanar essas desigualdades, acaba acentuando mais este fato quando premia aqueles que são mais favorecidos e pune os que são menos afortunados. Assim, demonstra que está somente preparada para ensinar o aluno ideal e que este espaço além de seletivo, torna-se elitista.

Darcy Ribeiro (1986, p. 15) refere-se à ineficiência do sistema educacional brasileiro ao ter escolas públicas que venham atender às necessidades da classe menos favorecida, quando afirma:

Nós propomos, como explicação, que estamos diante de um caso grave de deficiência intrínseca da sociedade brasileira. Nossa incapacidade de educar a população, como a de alimentá-la, se deve ao próprio caráter da sociedade nacional. Somos uma sociedade enferma de desigualdade, enferma de descaso por sua população. Assim é, porque aos olhos das nossas classes dominantes, antigas e modernas, o povo é o que há de mais reles. Seu destino e suas aspirações não lhes interessam, porque o povo, a gente comum, os trabalhadores, são tidos como uma mera força de trabalho, destinada a se desgastada na produção.

O fracasso educacional brasileiro é concebido por Darcy Ribeiro como um fator histórico, ocorrido ao longo dos anos nos vários períodos da história<sup>19</sup>. Foi estabelecido devido ao descaso de uma sociedade que se configura sob os interesses da classe dominante, os trabalhadores são vistos como aqueles que simplesmente vendem sua força para o trabalho, assim perpetuando a cruel desigualdade social, quando a escola pública não se enquadra em primeiro lugar nas ações governamentais, há uma preocupação maior com as questões econômicas. Assim, o autor (RIBEIRO, 1986, p. 16) diz “em resumo, que em tudo que serve ao povo, sejamos campeões em ineficácia”. Diante desta situação Leonel Brizola, assumindo o governo, realizou medidas urgentes no meio educacional, segundo Ribeiro (1986, p. 16):

[...] tais como a reconstrução da rede escolar que se encontrava em estado precaríssimo, a transformação da merenda escolar de forma a assegurar diariamente 2 milhões de refeições completas às crianças das escolas públicas; e ainda o transporte gratuito de alunos que vistam o traje escolar.

A educação passou a ser prioridade neste governo, as ações governamentais concentraram-se numa ação social transformadora de importância cultural, econômica e política. Elaborou-se então o Programa Especial de Educação, este apresentou um grande debate com professores e outros profissionais da educação

---

<sup>19</sup>A falta de eficiência nas escolas públicas (TEIXEIRA, 1986, p. 15) “[...] tem causas mais antigas. Vem da Colônia que nunca quis alfabetizar ninguém, ou só quis alfabetizar uns poucos para o exercício de funções governamentais. Vem do império que, por qual, nunca se propôs educar o povo. A República não foi muito mais generosa e nos trouxe a situação atual de calamidade na educação.”

de todo o estado do Rio de Janeiro. No momento puderam expor suas opiniões e criar metas para esse novo programa de educação com o objetivo de melhorar o sistema educacional. Decorrente desse debate apresenta-se uma meta fundamental: a elaboração de uma rede de escolas com atendimento em tempo integral, os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, que passaram a ser chamados de Brizolões pelo povo e foram implantados entre 1984 a 1994 por iniciativa de Darcy Ribeiro, com o objetivo de (RIBEIRO, 1995, p. 13):

Criar escolas de dia completo para alunos e professores, sobretudo nas áreas metropolitanas onde se concentra a maior massa de crianças condenadas à marginalidade porque sua escola efetiva é o lixo e o crime. O que chamamos de menor abandonado e delinquente é tão-somente uma criança desescolarizada, ou que só conta com uma escola de turnos.

Verifica-se que este modelo educacional promoveria mudanças sociais na vida dos filhos das classes populares, pois passaria a ser ofertado um tempo maior na escola e, com essa permanência de tempo integral, manhã e tarde, esses alunos teriam oportunidade de realizar diferentes atividades, como práticas de educação física, atividades artísticas, aulas, estudo dirigido com vídeos, computadores, acesso à biblioteca, práticas para o desenvolvimento de uma vida saudável e atividades com animadores culturais. Tais atividades aconteceriam no horário contrário às aulas.

Como diz Monteiro (2009, p.41), “os CIEPs surgiram, nesse contexto, como uma escola revolucionária em todos os sentidos, que atuaria como espaço privilegiado para a crítica das desigualdades e luta para a construção de uma sociedade mais justa”. Assim, surge uma proposta de escola com o propósito de atender aos anseios dos filhos da classe trabalhadora.

Os CIEPs, conhecidos por muitos como Brizolões, foram implantados em áreas de maior densidade populacional e maior pobreza, sendo edifícios com belas formas arquitetônicas, projetados por Oscar Niemeyer. De acordo com Ribeiro (1986, p. 103) “pela concepção de Niemeyer, cada CIEP é composto por três construções distintas: o prédio principal, o salão polivalente e a biblioteca”. No edifício principal tem a administração, cozinha, refeitório, salas de aula e de estudo dirigido e um centro de assistência médica e dentária. Em um segundo edifício, há o ginásio coberto que funciona como auditório e possui banheiros. O terceiro edifício é

destinado à biblioteca pública, que atende tanto a escola como a comunidade vizinha.

O primeiro Programa Especial de Educação, iniciado em 1984, tinha como meta no fim do governo de Leonel Brizola em março de 1987, a inauguração e funcionamento de 500 CIEPs no Rio de Janeiro (RIBEIRO, 1986, p. 17), mas esse programa foi interrompido em 1987, no início do próximo governo. Em 1991, Leonel Brizola é empossado novamente ao governo do Estado do Rio de Janeiro. Em 1991 e 1994 foi retomado o 2º Programa Especial de Educação, finalizando a construção dos 500 CIEPs, destinando um para cada município.

Quanto ao funcionamento dos CIEPs, Ribeiro (1986, p. 42) destaca que “o CIEP é uma escola que funciona das 8h às 17h, com capacidade para abrigar 1000 alunos. Projetado por Oscar Niemeyer, cada CIEP possui três blocos”. As turmas tinham 20 crianças nas séries iniciais e até, no máximo, 30 nas turmas de 5ª a 8ª séries.

O aluno inserido neste processo educacional teria a chance de ter um tempo a mais na escola, um dia completo com um turno de atividades nas salas, compreendendo o ensino das disciplinas e outro nas oficinas, tendo a oportunidade de realizar diferentes atividades, como afirma Ribeiro (1986, p. 42):

[...] funcionando em regime de dia completo [...] ministra aos alunos currículo do 1º grau, com aulas e sessões de Estudo Dirigido, além de oferecer atividades como esportes e participação em eventos culturais, numa ação integrada que objetiva elevar o rendimento global de cada aluno. [...]. Em contraste com as escolas superlotadas, o CIEP é uma verdadeira escola-casa, que proporciona a seus alunos múltiplas atividades, complementando o trabalho na sala de aula com recreação, esportes e atividades culturais.

Desta forma, a proposta educacional que oferece atividades diversificadas e que apresenta um projeto curricular com aprendizagens significativas em diferentes situações e tempo, possibilitaria aos filhos das classes populares um desenvolvimento mais amplo e uma vida mais saudável, visto que o modelo de escola anterior não assegurava condições a este aluno às mudanças sociais, sendo constituído em turnos, tornando-se um espaço de exclusão, configurando a desigualdade já existente.



As metas criadas no Programa Especial de Educação – PEE no governo de Brizola foram muitas. O professor tinha um papel importante na execução de tais metas, segundo Ribeiro (1986, p. 38):

Dos professores, espera-se que sejam capazes de evoluir profissionalmente para ir ao encontro da proposta de construção de uma escola pública digna, dentro de parâmetros mais consonantes com a realidade da maioria do alunado.

Dentro da proposta educacional dos CIEPS o professor deveria buscar uma formação para melhorar a qualidade do ensino, principalmente no ensino de alfabetização, para que o processo educativo tivesse sucesso, pois esperava que em sua atuação, devolvesse a escola o papel de ser socializadora do conhecimento organizado. Ribeiro (1986, p. 48) nos mostra que “as ações pedagógicas desenvolvidas no CIEP emanam de uma visão interdisciplinar de modo que o trabalho de cada professor integre.” Para ele, todos os funcionários não especializados da escola poderiam fazer parte do processo educativo, para que a ação educativa ultrapassasse os muros escolares, contribuindo assim para uma conscientização de todos no sentido global da educação.

Quanto à metodologia do professor, esperava que esse profissional valorizasse e reconhecesse os conhecimentos prévios trazidos pelas crianças, sendo o mesmo um elo entre suas vivências e o conhecimento formal. No processo de ensino-aprendizagem, o professor deveria ajudar o aluno, como menciona Ribeiro (1986, p. 39):

[...] a desenvolver seu raciocínio para que aprendam a se colocar problemas e se sintam capazes de resolvê-los. Isto se faz tanto através de ensino da leitura e do cálculo, quanto através dos jogos, brincadeiras, música, teatro, etc.

Assim, o professor estaria contribuindo na formação de crianças mais seguras, com vontade e motivação para aprender, oportunizando um ensino para o desenvolvimento físico e mental, com capacidades de formar cidadãos autônomos. Neste sentido, a escola estaria no caminho para o atendimento das necessidades das classes populares.

#### 2.4.3 A Experiência dos Centros de Educação Unificada - CEUs

Os Centros Educacionais Unificados (CEUs) foram criados pela rede Municipal de São Paulo e o primeiro foi inaugurado em 2003, durante o mandato da

prefeita Marta Suplicy, tendo como proposta a perspectiva de que esses centros se tornassem ambientes para o estabelecimento das vivências comunitárias, projetados e planejados para o atendimento à população das áreas mais desprovidas, visando o atendimento às crianças, adolescentes e adultos. Estas experiências se estabeleciam através do atendimento de creche, educação infantil (EMEI) e fundamental (EMEF), onde o desenvolvimento educativo e as atividades recreativas e culturais aconteciam em um mesmo espaço físico, oportunizando o desenvolvimento tanto para o aluno como à comunidade:

No que se refere à área social, atuar como Polo de Desenvolvimento da Comunidade implica dois movimentos: o de atrair para o interior da unidade as experiências e os movimentos que estão presentes no contexto mais próximo e o de oferecer experiências significativas à comunidade, considerando como ponto de partida o conhecimento da cultura local. Como Polo de Desenvolvimento da Comunidade, o CEU deverá oferecer à população acesso aos programas sociais, promovendo a divulgação e a integração aos mesmos (SÃO PAULO, 2002, p. 20).

Os CEUs funcionam nos turnos matutino e vespertino, com atendimento à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental e oferecimento das atividades esportivas, culturais, teatro e dança; à noite, com a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Essas atividades são ofertadas também no domingo e a biblioteca está aberta aos finais de semana. Têm como objetivo a oportunidade do indivíduo passar maior tempo na escola, sendo este tempo a mais, facultativo. Visando à implantação da proposta educacional integrada CEU, foi necessário um projeto de arquitetura<sup>20</sup> para

---

<sup>20</sup>(SÃO PAULO, 2004, p. 40-41) “[...] O conceito pedagógico toma como referência o modelo escolar idealizado pelo educador baiano Anísio Teixeira, na década de 1950: as chamadas escolas-parques. Transpondo o modelo para a arquitetura, os arquitetos do Edif Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza desenvolveram um projeto básico padrão, concebido a partir de elementos pré-moldados de concreto, que também denominam praça de equipamentos. Cada conjunto tem pavilhão escolar (para educação infantil e ensino fundamental); bloco destinado a atividades culturais e quadras esportivas; parque aquático com três piscinas; e creche (edifício circular). Vinculado ao ideário educacional de Teixeira, o projeto arquitetônico incorpora elementos encontrados em trabalhos de arquitetos que, de certa forma, estabeleceram as bases do atual Edif — Hélio Duarte, Oswaldo Corrêa Gonçalves e Roberto Tibau, entre outros. Como arquitetura escolar pública — e em especial a de áreas periféricas —, o CEU apresenta concepção no mínimo pouco usual. De grande porte (pode receber mais de 2.400 alunos), o complexo não se intimida em abrir-se para o entorno, ainda que a paisagem, não exatamente bela, retrate as mazelas de áreas quase sempre esquecidas pelo poder público. Estabelece-se, assim, o contraste entre o referencial

a criação dos seguintes equipamentos mencionados no art. 2º, do Decreto nº 42.832 (2003, p. 3):

I - Centro de Educação Infantil - CEI; II - Escola de Educação Infantil - EMEI; III - Escola de Ensino Fundamental - EMEF; IV - teatro; V - salão de ginástica; VI - telecentro; VII - pista de "skate"; VIII - centro comunitário; IX - biblioteca; X - piscinas semiolímpica e de recreação; XI - quadras poliesportivas (ginásio coberto); XII - padaria-escola.

Esses espaços estariam à disposição para a distribuição das atividades propostas dos CEUs, no atendimento das faixas etárias entre quatro a dezesseis anos de idade, e aos adultos. Esse projeto arquitetônico beneficia diferentes áreas educacionais, esportivas e culturais em conjunto no mesmo espaço, e apresenta o objetivo de possibilitar o desenvolvimento individual e coletivo, como também um espaço para a participação dos diversos movimentos sociais. Essa proposta de educação apresenta como princípio quatro objetivos que traduzem a prática da visão curricular dos CEUs:

1. Promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos;
2. Ser um polo de desenvolvimento da comunidade;
3. Ser um polo de inovações de experiências educacionais;
4. Promover o protagonismo infanto-juvenil (SÃO PAULO, 2004, p. 36).

Esse modelo educacional se diferenciou das demais instituições de ensino da rede de municipal do Estado de São Paulo, promovendo como ressalta o item primeiro sobre “o desenvolvimento integral de crianças, jovens e adultos”. Entretanto, com a mudança de governo no ano de 2005, a concepção e objetivos da proposta de educação mencionada foram reformulados, com a regulamentação da Portaria nº 4.672, de 05 de dezembro de 2006 no artigo 8º:

- I) oferecer às crianças, adolescentes e adultos a oportunidade de frequentarem um espaço criativo de construção de conhecimento;
- II) ser um polo de incentivo ao desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da comunidade;
- III) ser um polo de experiências educacionais inovadoras;
- IV) ser um centro de promoção da equidade social de seus usuários (SÃO PAULO, 2006).

Neste sentido, retira-se o objetivo primeiro da concepção anterior sobre “promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos”

---

urbano positivo e a vizinhança empobrecida, que, a partir da presença do equipamento público de qualidade, esboça mudanças para melhor”

para “oferecer às crianças, adolescentes e adultos a oportunidade de frequentarem um espaço criativo de construção de conhecimento”. Percebe-se com a nova Portaria, o desamparo legal para a promoção de uma educação integral (SILVA, 2017, p. 54-55).

Na construção dos CEUs, foi realizado um estudo de averiguação das áreas de maior concentração de exclusão social e pobreza, como também de pouca ou nenhuma presença do poder público em áreas periféricas da cidade de São Paulo (PADILHA, 2004, p. 115):

Os CEUs não se destinam apenas aos alunos matriculados nas suas três unidades educacionais e não se limitam ao saber formal e escolar. Eles oferecem oportunidades educacionais não-formais para um conjunto maior de pessoas das camadas populares, historicamente excluídas. A população que os frequenta tem vivenciado experiências educacionais antes só oportunizadas aos mais privilegiados socialmente.

Os CEUs tinham como meta o oferecimento de atividades educativas e culturais à população menos favorecida, tendo como ideário uma educação que estabelecida além do ensino formal e dos padrões convencionais de escola. Em uma unidade do CEU, localizada na região leste da cidade de São Paulo, realizou-se um estudo de caso sobre a forma escolar e sua relação com as práticas desenvolvidas na escola. Verificou-se que os professores do estabelecimento eram concursados da rede municipal, profissionais que não tinham conhecimento sobre o processo do novo modelo educacional. “Porém, ao chegarem às unidades do CEU não havia orientação técnica sobre o que deveria ser desenvolvido na escola. Como fazer um trabalho novo sem preparo adequado?” (RAYMUNDO, 2013, p. 93). O resultado da falta de discussão sobre o novo processo de ensino gerou a instalação das antigas práticas pedagógicas, nas salas de aula, mesas enfileiradas, alunos dispersos e dificuldades de aprendizagem. Sob este contexto, a instituição tornou-se uma escola comum com uma estrutura física que apresentava espaços diferenciados, mas com professores despreparados para utilizar esses ambientes na forma como foi idealizado, ficando, assim, desprovidas do objetivo de sua criação, que era oportunizar um ensino formal, mais atividades culturais à população desfavorecida.

#### 2.4.4 Concepção de currículo na experiência pedagógica do Projeto Burareiro de Educação Integral: A Escola dos Sonhos.

No ano de 2005 em Ariquemes/RO surge oficialmente uma proposta de educação integral, o “Projeto Burareiro de educação Integral”, sendo efetivado somente em 15 de agosto de 2005. A proposta foi criada e implantada pelo grupo de pesquisa Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade (CIEPES) da Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, iniciando na administração do prefeito Confúcio Aires Moura. Após doze meses de funcionamento desse projeto, foi sancionada a Lei Municipal nº 1.217, em 21 de junho de 2006, publicada em 26 de junho de 2006, que institui o referido projeto.

O objetivo deste projeto de educação integral era melhorar o desempenho dos alunos do ensino fundamental e tinha como meta “alfabetizar antes da primeira série, independentemente da idade [...]” e “preparar para o trabalho os alunos da 8ª série, através de cursos profissionalizantes [...]” (MACIEL, 2013, p. 30). Visava o atendimento à comunidade mais carente da cidade. O projeto foi implantado na Escola Municipal Roberto Turbay, localizada no setor 10 da referida cidade. Para a execução da nova proposta de educação no município a Secretaria Municipal de Educação contratou a consultoria do Dr. Antônio Carlos Maciel, professor da Universidade Federal de Rondônia, para elaboração do projeto e assessoria junto à escola. No início de sua criação o grupo de pesquisa deu suporte necessário de orientação para todos os envolvidos, Maciel destaca (2013, p. 62):

Orientamos a organização curricular e realizamos toda a organização do turno sociocultural-profissionalizante e orientamos os professores para o trabalho sob a nova perspectiva. Preparamos e realizamos cursos de formação durante o ano inteiro para a coordenação pedagógica e para os monitores; reunimos sistematicamente com os pais, inclusive, na casa destes; do mesmo modo como diariamente nos reunimos para avaliar o andamento do projeto.

Assim, entende-se que houve um planejamento, um acompanhamento na preparação da comunidade escolar para o novo modelo de ensino que ali se configurava, como também um avaliar contínuo durante o processo desse projeto. Maciel diz que (2013, p. 25-26):

O princípio pedagógico basilar dessa proposta é o conceito de politecnia, a concepção moderna dele é extraída dos textos que Marx escreveu para compor os documentos que fariam parte da política educacional da Comuna de Paris em 1871<sup>21</sup>”

Politecnia refere-se ao processo de formação do indivíduo de forma integral nos aspectos do equilíbrio, da habilidade, da racionalidade, da sociabilidade e sensibilidade, sob esses pressupostos, demonstra-se então uma educação voltada ao desenvolvimento completo das faculdades humanas (MACIEL, 2013).

Essa proposta educacional, de acordo com seus idealizadores, foi concebida com os princípios teóricos-metodológicos da teoria Histórico-Crítica, que concebe a valorização do conhecimento sistematizado (SAVIANI, 1989) e sob os pressupostos da Educação Integral Politécnica. O termo politecnia tem origem na concepção marxiana de educação, Marx retrata (1983, p. 60):

Por educação entendemos três coisas: 1. Educação intelectual; 2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares; 3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes ao manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

Na busca pela superação das relações sociais capitalistas, Marx define esses três conceitos para a formação humana, que fundamentam a concepção da referida educação, tendo como primeiro princípio, o intelectual, baseado na obtenção dos conhecimentos científicos e culturais, no intuito de opor-se à alienação e desumanização, relativo ao processo de socialização e de construção da evolução do homem, como um ser que aprende a sua condição de ser da natureza daquele que não vive da exploração do trabalho do outro e nem aceita ser explorado. O segundo princípio envolve a educação corporal através das atividades físicas, esportivas; e o terceiro princípio de educação voltado ao tecnológico que compreende o conhecimento do processo de produção através do trabalho, na iniciação da criança ao manuseio dos mais variados recursos da tecnologia. Posteriormente Marx substitui o termo tecnológico por politécnico<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup>A interpretação das “Instruções aos Delegados da AIT” é feita com base em Marx e Engels (1983), Machado (1989), Nogueira (1990).

<sup>22</sup> “A divisão das crianças [...] deve corresponder a um curso graduado e progressivo para sua educação intelectual, corporal e **politécnica** [...]. Essa combinação de trabalho

Para a implantação experimental na escola Roberto Turbay da proposta de educação integral que se instituiu sob os fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica e da Educação Integral Politécnica foi necessário a escola passar por uma reforma em todas as suas dependências, sendo as mais urgentes: “cozinha, banheiros e refeitórios, além de calçamento, jardinagem e arborização externas”. Também foi disponibilizado outro ambiente “anexo à Escola, um prédio do Centro da Juventude, com três salas, salão e banheiros”. Mas essa reforma ainda não estava de acordo com os padrões adequados para o tipo de educação desejada. Assim, as disciplinas eram ministradas na escola e para a realização das atividades esportivas e culturais “foram alugadas as dependências do Country Club”, pois este clube da cidade disponibilizava a estrutura<sup>23</sup> necessária para o desenvolvimento das atividades propostas pelo projeto experimental”. (MACIEL, 2013, p. 27-29).

Quanto à oferta da matrícula, a norma era clara, era necessário ser integral, onde a condição era a permanência do aluno na escola no horário de almoço, pois como afirma Maciel (2016, p. 23) “[...] a educação politécnica não pode ser efetivada senão em turno integral [...]”.

Após o almoço, no horário intermediário, foi destinada a participação dos alunos nas atividades socioculturais. Para a formação das turmas, realizou-se um diagnóstico a fim de identificar as preferências dos alunos nessas atividades. As turmas que primeiro se formavam eram aquelas que já faziam parte da realidade dos alunos (MACIEL, 2016, p.80):

Assim, no campo dos desportos, a modalidade futebol, tanto feminino quanto masculino, foi a mais procurada em detrimento de vôlei e basquete, por exemplo. No campo da cultura artística, o teatro e a dança tiveram preferência em relação ao canto e a pintura, embora adesão mesmo tenha se dado na capoeira, uma expressão da cultura popular, que envolve dança, canto, arte marcial, música, história e formação étnica brasileira.

---

produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica [...]” (MARX, 1983, p. 60 )

<sup>23</sup> Para o desenvolvimento das atividades esportivas e socioculturais, o Country Club viabilizava os equipamentos necessários para tal realização: “três campos de futebol, duas quadras, piscina, amplos banheiros, atendimento de enfermagem, salas de jogos, salão para dança e tetro, play ground, espaço coberto para atividades recreativas e uma ampla arborização” (MACIEL, 2013, p.28). Foram alugados ônibus para o transporte dos alunos da escola Até o clube (Idem, 2013).

Na seleção das oficinas fica claro que a preferência dos alunos se aproxima mais das situações que vivenciam em seu cotidiano.

Em relação ao currículo desta nova modalidade de ensino, Maciel (2016, p. 86) remete:

A terceira prova factual do princípio da politecnia veio em decorrência da integração curricular<sup>24</sup>, conforme se pode comprovar nesta seção, planejada para proporcionar não somente a atividade em si, mas um conjunto de ações pedagógicas, cujo objetivo era colocar o discente frente a questões sociais, de formação ampliada e, no limite, visualizar e associar instruções e práticas, recebidas naquelas atividades, aos conteúdos do ensino regular.

Neste modelo de educação integral o currículo se estruturou na junção do conhecimento formal e dos conhecimentos socioculturais profissionalizantes, oportunizando a ampliação do tempo a mais na escola com atividades culturais, com “ênfase às artes plásticas, à dança, à música, ao teatro e à computação gráfica” (MACIEL, 2013, p. 33), de esporte e de educação voltada para a saúde.

Maciel enfatiza ainda a organização da distribuição das áreas de desenvolvimento integral do turno sociocultural profissionalizante, referente ao “reforço escolar” como um meio de oportunidade para o acompanhamento pedagógico mais aprofundado e individualizado nas dificuldades de aprendizagens daquele aluno com histórico de repetência. Incluindo também nessa organização a “ética, cidadania e formação profissional” para que os alunos da “8ª série quer em função das necessidades do mercado de trabalho” [...], tenham acesso à qualificação profissional mediada pela “informática e inglês” (2013, p. 32). Compreendendo que o objetivo da ampliação das atividades escolares é de priorizar aprendizagens significativas que visem uma formação completa do aluno, para que assim essa escola ofereça um ensino de qualidade.

---

<sup>24</sup> Segundo Maciel, no momento de estruturação pedagógica das modalidades para a implantação inicial da integração curricular “foi o processo mais difícil: quer pela inabilidade dos monitores e professores, que não foram formados para esse tipo de atividade pedagógica [...]”; “[...] quer pela quantidade de coordenadores, que dominavam o processo; quer, ainda, porque, inicialmente, os discentes não aceitaram ou não se interessavam pelas atividades que não fossem propriamente o treinamento em si”. (2016, p. 86).



#### 2.4.5 Educação integral: Leis do município de Ariquemes

A partir de 2007, o poder executivo do município de Ariquemes, considerando a Lei Municipal nº 1.217 (ver anexo), que instituiu o Projeto Burareiro – Escola de Tempo Integral, regulamentou no dia 01 de março de 2007, o Decreto nº 5056 (ver anexo), ampliando o referido projeto para outras cinco escolas do município a saber, Escola Municipal de Ensino Fundamental Dirceu de Almeida, Escola Municipal de Ensino Fundamental Ireno Berticelli, Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Louback, Escola Municipal de Ensino Fundamental Venâncio Kottwitz (ARIQUEMES, 2007), vale destacar que o decreto refere-se também à Escola Roberto Turbay, o que causa estranheza, sabendo-se que a referida escola já funcionava com esse projeto.

No dia 21 de dezembro de 2017, a Procuradoria Geral do Município – PGM sancionou a Lei nº 2.127 (ver anexo), que dispôs alterações na Lei 1.217/06 em vigor, sobre a forma de implantação da educação em tempo integral nas escolas. O art. 1º institui:

Fica o prefeito Municipal Autorizado a qualquer tempo optar e regulamentar por meio de Decreto pelo regime de tempo parcial ou tempo integral nas escolas municipais, sendo neste último caso aplicado as normas desta legislação (ARIQUEMES, 2017, p. 1).

Neste sentido, entende-se que as mudanças relativas ao tempo parcial ou tempo integral nas escolas do município de Ariquemes ficam a cargo da decisão do prefeito a qualquer momento que assim desejar. Vigorando a educação em tempo integral, deverá então ser aplicada sob as normas legislativas.

Através do Decreto nº 14.034 (ver anexo), de 22 de março de 2018, considerando as Leis nº 1.217/06 e nº 2.127/17, atribui “a necessidade de reorganização do sistema municipal de ensino, proporcionando uma flexibilização de opção ao período de educação em tempo integral e parcial.” Propõe sob esse regime a implantação do Projeto Burareiro de tempo integral nas seguintes escolas do Ensino Fundamental, como estabelece o art. 1º do Decreto: a “Escola de Ensino Fundamental Ireno Antônio Berticelli, Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Turbay e Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Venâncio Kottwitz. ”Entretanto, no art. 2º decreta que essa última escola citada ofertará somente o ensino em tempo parcial durante o ano de 2018, devido aos problemas

de adequação da estrutura física em seu espaço para o atendimento da educação em tempo integral (Ariquemes, 2018).

## **2.5 A concepção de currículo nas políticas de educação Integral de 1996 a 2016**

Devido às transformações constantes na economia na área produtiva no Brasil aconteceram alterações no meio social, cultural e educacional e, com isto, observava-se a necessidade de mudanças no currículo escolar para atender ao novo tipo de sociedade que se configurava. Este estudo elencará algumas políticas de educação integral, com o objetivo de entender a concepção curricular de cada uma, entre os anos de 1996 a 2016.

### **2.5.1 O parecer da Lei nº 9.394/96 sobre a definição do currículo escolar**

A promulgação da Constituição Federal de 1988 facilitou aos cidadãos o acesso aos serviços básicos, garantindo diversos direitos sociais para todos, como a educação, que se tornou um dever do Estado desde a Educação Infantil, ofertada de forma gratuita.

A partir do texto da Constituição Brasileira inicia-se a construção dos caminhos para as políticas de educação integral. No capítulo três da seção I de educação, o art. 205:

À educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 136).

O artigo citado estabelece o entendimento de educação que fundamentará as diversas políticas educacionais de educação integral, como Jornadas Ampliadas, Tempo Integral, Educação Integral e Educação Integral Politécnica, quando se refere ao desenvolvimento do indivíduo para sua participação social.

Com as mudanças na economia no setor produtivo no Brasil, a introdução das ideias liberais e as questões de exigências da globalização acarretaram modificações significativas no campo social, educacional e cultural na década de 1980, levando a necessidade de mudanças no currículo escolar. Malanchen ressalta que “um marco dessa nova fase histórica da política educacional brasileira foi a

promulgação e a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN n. 9.394/1996” (2016, p. 9). Havia a necessidade de currículos que atendessem às novas demandas econômicas e aos novos modelos de socialização.

Neste sentido, a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação e que foi sancionada no dia 20 de dezembro de 1996, demonstra no art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 49).

Sob estes enunciados, compreende-se que o processo de aprendizagem da educação infantil deve contemplar o desenvolvimento integral das crianças de até cinco anos de idade, possibilitando uma formação humana tanto nos aspectos cognitivos como no físico, psicossocial. Observam-se então os princípios de educação integral nesta modalidade de ensino. Quanto ao ensino fundamental e médio da referida lei, seu art. 26 estabelece que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Brasil, 1996, p.48).

Esta lei estabelece um currículo escolar para o ensino fundamental e médio, que tenha a base nacional comum referente aos conteúdos disciplinares, sendo completada com a economia e cultura local de cada região, não especificando quais conhecimentos são inseridos na parte diversificada para o desenvolvimento integral do aluno.

#### 2.5.2 Portaria Normativa Interministerial de nº 17, 24/04/ 2007. Programa Mais Educação e o decreto 7.083 de janeiro de 2010

O Programa Mais Educação – PME foi outra proposta de educação em tempo integral, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, no dia 24 de abril de 2007 pelo Governo Federal, promovido pelo Ministério da Educação (MEC) desde 2008, tendo como objetivo oferecer atividades esportivas, artísticas, culturais, lúdicas e outras, em horário contrário as aulas dos alunos. Essa ideia de agregação

das diversas áreas à escola está nos princípios da concepção de intersectoriedade, de acordo com Freire (1979, p.10 apud FRUTUOSO, 2014, p. 33 e 34):

[...] a intersectorialidade é o de compromisso de todas as partes envolvidas, onde a atuação constante com o objetivo de transformar e incidir sobre esta realidade é claro. Aqui é importante observar que não haveria êxito sem a participação de todos os setores envolvidos e comprometidos com o objetivo final.

Percebe-se que esta proposta de educação oportuniza a junção de várias atividades com a participação popular, propondo que a transformação da realidade do indivíduo aconteça com o envolvimento e comprometimento de todos os setores, assim, um dos princípios do programa é a integração das políticas públicas e a parceria com as comunidades escolares. Essas atividades que ampliam a jornada escolar são optativas e divididas em macrocampos:

[...] esse programa conta com a participação de ações promovidas pelos Estados, Distrito Federal, Municípios e por outras instituições públicas e privadas, desde que as atividades sejam oferecidas gratuitamente às crianças, adolescentes e jovens (MEC, 2009, p. 25).

Esses macrocampos representam as quatro áreas do conhecimento no currículo da base nacional comum: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O programa teve como propósito a oferta de um currículo composto por diferentes campos do conhecimento, visando o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico (BRASIL, 2014). Na portaria 17/2007 do parágrafo único desse art. 1º, constata-se que:

O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmicas de redes (BRASIL, 2007).

No Programa Mais Educação a ampliação do tempo do aluno na escola está fundamentada na junção do oferecimento dos conhecimentos sistematizados e dos saberes comunitários, onde a formação integral também está sob a responsabilidade das comunidades associadas à escola. Nesta construção curricular, de acordo com

seus idealizadores, a meta das práticas educativas está voltada à compreensão e às modificações das situações concretas da sociedade. A ideia de promoção dos saberes, da comunidade no meio educacional é ratificada também no art., 2º inciso VII desta portaria, referente ao ato de (BRASIL, 2007, p. 1):

Promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar.

A portaria enfatiza novamente que, na construção do conhecimento, a escola tem um papel importante para viabilizar um espaço de interação entre os diferentes saberes, conhecimentos sistematizados e as experiências das comunidades. Assim, é perceptível a forma do governo federal propor o compartilhamento de responsabilidade, diminuindo seu compromisso na viabilização de escolas adequadas para oferecer uma educação integral que priorize os conhecimentos sistematizados.

No dia 27 de janeiro de 2010 o governo federal regulamenta um decreto para o Programa Mais Educação, sob o nº 7.083. O novo documento demonstra uma diferença sobre a ampliação do tempo a mais na escola no art. 1º, inciso I, mencionando que “considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo” [...] (BRASIL, 2010). Entende-se que o tempo integral foi ampliado para a educação básica. Essa lei enfatiza também no art. 2º, inciso I, “a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais” (BRASIL, 2010), representando a valorização da interdisciplinaridade, demonstrando uma integração entre as disciplinas e os conhecimentos comunitários.

### 2.5.3 A concepção de currículo no Plano Nacional de Educação - lei nº 13.005/2014

No dia 25 de junho de 2014, foi promulgada a Lei nº 13.005, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE). O documento institui o planejamento do Estado para orientar e aperfeiçoar as ações das políticas públicas na área educacional, sendo organizado com objetivos e 20 metas para o ensino básico e o superior até o ano de 2024, equivalendo a um prazo de 10 anos. O art. 1º e inciso da lei destacam que ficará sob a responsabilidade do cumprimento dessas metas, os governos estaduais, municipais, federais e do Distrito Federal (BRASIL, 2014).

A oferta aos alunos da educação básica de, pelo menos, vinte e cinco por cento na educação integral é citada na meta 6 da lei. Na estratégia 6.1 estabelece:

Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014, p. 60).

O currículo proposto dentro da perspectiva de educação em tempo integral aos alunos da educação básica no PNE é composto por atividades de várias disciplinas, culturais e esportivas, com o tempo de permanência na escola de igual a sete horas diárias ou mais, se assim o aluno desejar. Nota-se o que é instituído na estratégia já é apresentado pelo Decreto nº 7.083, art. 1º e inciso 1 do Programa Mais Educação, enfatizando assim a preocupação com a ampliação do tempo. A estratégia 6.4 destaca a “articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários” (BRASIL, 2014, p. 60), também citada no Decreto 7.083, que ressalva a interação entre os conhecimentos sistematizados e as práticas socioculturais.

As escolas do campo, como as comunidades indígenas e quilombolas, segundo as estratégias 6.7 e 6.8 devem receber atendimento em tempo integral, como também as pessoas com deficiência e com alta habilidade. Assim a educação, mesmo sendo compreendida em tempo integral, abrange para esses indivíduos sob as normas dessa lei.

A meta 7 do PNE institui sobre a elevação das médias nacionais no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com a melhoria na qualidade em todas as etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2014). Para obter-se tal qualidade, a estratégia 7.25 desta lei menciona:

Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (BRASIL, 2014, p. 65).

A Lei 10.639/2003 altera a Lei nº 9.394/96, com a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003) e, em seguida, a lei também é alterada por outra, de nº 11.645/2008, que estabelece nas Diretrizes e bases da Educação Nacional a inserção de mais uma temática, a “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008). Esta estratégia do PNE garante nos currículos tais conteúdos, acrescentando para a sua implementação a colaboração de ações que envolvem as equipes pedagógicas, a sociedade civil e os conselhos escolares, sob fóruns desta diversidade étnico-racial.

No PNE, a estratégia 7.27 trata do currículo específico para as escolas do campo e para os povos indígenas e quilombolas:

Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os(as) alunos (as) com deficiência (BRASIL, 2014, p. 66).

Observa-se então que há uma preocupação na Lei em oferecer uma educação que apresente um currículo específico aos alunos pertencentes às escolas do campo, como também às comunidades indígenas e quilombolas, agregando os conteúdos culturais que envolvem cada comunidade, respeitando a língua materna e, com isto, valorizando suas culturas. Esse atendimento amplia-se aos alunos com deficiência.

A estratégia 7.28 na lei do PNE define a problemática já citada no Programa Mais Educação, sob o nº 17 da portaria interministerial de seu novo Decreto 7.083/2010, sobre o conceito de que a educação seja de responsabilidade de toda a sociedade, da articulação entre “a educação formal com as experiências de educação popular e cidadã”. Neste sentido, entende-se que o governo anula o seu verdadeiro compromisso, pois é de sua responsabilidade a oferta de uma educação de qualidade a todos.

Sobre a educação em tempo integral, o PNE de 2014 demonstra certo avanço quando cita na meta 6 a previsão de oferta de “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”.

Entretanto, não cita em nenhum momento as especificações de um currículo integrado e a importância da educação integral para o desenvolvimento do aluno.

#### 2.5.4 Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016 – Programa Novo Mais Educação

Devido ao não alcance das metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB em 2015 do ensino fundamental dos anos iniciais e finais, o Ministério de Estado da Educação estabeleceu na Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, do capítulo I, do objetivo, do art. 1º, que:

Fica instituído o Programa Novo Mais Educação, como objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar (BRASIL, 2016, p.23).

Algumas mudanças aconteceram na nova formulação do Mais Educação: o que no Programa Mais Educação tinha como objetivo a oferta de disciplinas que eram divididas em macrocampos, como Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, o Programa Novo Mais Educação visa à melhoria da aprendizagem somente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental.

O parágrafo único desta mesma portaria ressalta que também no novo Programa será implementado “[...] o desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional”, e assim com oportunidade ao acesso de atividades diversificadas. Conforme o art. 2º da mesma Portaria do MEC (2016), o Programa Novo Mais Educação, além de contribuir para o avanço nas duas disciplinas citadas, também tem como finalidade a redução do abandono da escola, da repetência, da distorção idade/ano e ampliação do período de permanência dos alunos na escola.

A Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criado pela Medida Provisória nº746, de 22 de setembro de 2016. O capítulo 1 do Art. 1º visa apoiar a implementação da proposta pedagógica de escolas de ensino médio em tempo integral das redes públicas dos Estados e do Distrito Federal, como também no § 1º desse artigo, que menciona:



A proposta pedagógica das escolas de ensino médio em tempo integral terá por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral do estudante, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos socioemocionais, observados os seguintes pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser (BRASIL, 2016, p. 2).

O Programa Novo Mais Educação estende a oferta de educação integral também para o ensino médio na escola pública, oportunizando além dos conhecimentos da base comum curricular, o direito a atividades diversificadas que apresentam aspectos socioemocionais, proporcionando ao aluno o convívio social.

As Secretarias Estaduais de Educação – SEE necessitam fazer a seleção das escolas para a participação no novo Programa, observando se a escola tem infraestrutura adequada, de acordo com os critérios estabelecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (art. 7º do XI parágrafo, 2016, p. 3). Nas escolas beneficiadas as SEEs deverão, de acordo com o IV parágrafo deste artigo (2016, p. 3), elaborar uma proposta curricular específica para essas escolas, sendo a carga horária de, no mínimo, 2.250 minutos semanais, com um mínimo de 300 minutos semanais de Língua Portuguesa, 300 minutos semanais de Matemática e 500 minutos semanais, dedicados para atividades da parte flexível, de acordo com o § 1º do artigo acima citado (BRASIL, 2016, p.3).

Mediante a concepção de currículo das políticas de educação integral implantadas pelo Governo Federal, entre os anos de 1996 a 2016, citadas neste estudo, observou-se que em todas as leis estabelecidas a preocupação maior é com a ampliação do tempo.

## **2.6 Currículo na perspectiva da integração curricular politécnica**

Entendo a educação como um direito de todo cidadão, cabe ao Estado garantir uma escola pública de qualidade, que possibilite ao indivíduo a capacidade de percepção, de ação e de transformação da sua realidade. Para isto, a escola deve ser um espaço democrático de inclusão, que possibilite aos filhos das camadas populares as mesmas oportunidades no conhecimento sistematizado, propondo uma educação voltada para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, que vá além dos conhecimentos disciplinares. O currículo pensado nessa perspectiva e que viabilize a formação integral do indivíduo, como também o direito à cultura, ao esporte, ao lazer e ao lúdico, está baseado na concepção de Marx

sobre a importância da formação omnilateral do indivíduo. Na construção de sua obra, o teórico destaca, segundo Frigotto (2014, p. 3) que até o momento atual a história humana:

[...] se desenvolveu sob a dominação de uma classe social sobre outras, cindindo o gênero humano e violentando a maioria dos seres humanos mediante diferentes formas de exploração e alienação – escravismo na antiguidade, escravismo e servilismo no modo de produção feudal e a compra e venda da força de trabalho sob o capitalismo.

Marx demonstra que a exploração humana é decorrente de um processo histórico inerente ao modo de produção capitalista, sendo o trabalho uma atividade necessária a todos, ligado à produção e reprodução humana, e a educação. Esta junção das relações sociais estabelecidas pelos meios de produção “forma a estrutura econômica da sociedade, que condiciona a forma que assume a vida social, política e intelectual” (FRIGOTTO, 2014, p. 2). Neste sentido, a atividade econômica é um ponto crucial na criação da realidade social, constituída em um meio para a opressão e exploração das forças produtivas dos seres humanos. Marx menciona que está “na emancipação do proletariado a emancipação de toda a humanidade” (MANACORDA, 1991, p.17) dessa exploração, e que a superação da alienação das formas opressivas geradas pelos modos de produção capitalista “não resulta de uma abstração, mas da práxis humana (relação dialética entre teoria e prática, pensamento e ação) em todas as esferas da vida social” (FRIGOTTO, 2014, p. 3). Essa práxis revolucionária configura-se na realidade concreta, distinta das relações sociais de exploração, indispensável para o estabelecimento de outras relações sociais de dominação de uma classe sobre a outra.

O autor aponta que a formação humana omnilateral<sup>25</sup> citada neste estudo, levará a supremacia da classe trabalhadora. A omnilateralidade é definida por

---

<sup>25</sup>Karl Marx (2010, p. 108) explicita sua definição sobre a concepção de omnilateralidade quando argumenta: “O homem se apropria de essência omnilateral de uma maneira omnilateral. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários. Todos esses aspectos levam aos filhos da classe trabalhadora ao desenvolvimento das várias dimensões humanas, tornando-os, indivíduos conscientes que rejeitam qualquer tipo de exploração imposta nos moldes capitalistas. Assim a educação é considerada sob a concepção marxiana de educação politécnica.

Manacorda(2010, p. 94) como o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”. O cidadão inserido no processo educacional pautado em um caráter multidimensional, que se contrapõe à concepção de uma educação unilateral baseada apenas numa formação voltado aos conhecimentos, visando atender às necessidades do mercado capitalista, estará preparado para uma participação responsável na vida social e aos novos desafios da atualidade.

Neste estudo, portanto, faz-se necessário o entendimento da diferença entre Educação em Tempo Integral e Educação Integral Politécnica. Muitas vezes a ideia de que ampliar o tempo de permanência da criança na escola está associada somente a mantê-la ocupada e distante das ruas, onde o foco principal é a ocupação do tempo. A escola deixa de cumprir a finalidade desse tempo a mais, o que deveria na Educação Integral ser bem direcionado no espaço escolar, sendo utilizado como um meio de ampliação de oportunidades para o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipadoras.

A Educação Integral Politécnica, decorrência direta da concepção marxiana de educação politécnica, compreende que a ampliação do tempo e a permanência dos alunos na escola devem ser pensadas como meios de acesso às atividades diversificadas. O currículo sob os pressupostos de uma educação politécnica necessita ser integrado (além de trabalhar os conhecimentos sistematizados), trabalhando também a realidade do aluno, a cultura, a arte, o esporte, os valores, concedendo uma formação completa e permanente no exercício de sua cidadania, conseguindo assim entender as interfaces da realidade que o cerca. Uma educação que possibilite o desenvolvimento de suas potencialidades, preparando o indivíduo para o trabalho, assegurando a percepção de que está inserido em uma sociedade dividida em classes sociais. Neste currículo as atividades culturais não podem ser consideradas apenas como atividades disponibilizadas em horário contrário da aula em que se estudam os conteúdos da base comum diversificada, mas sim como conhecimentos escolares que poderão ser integrados aos conhecimentos organizados sistematicamente. Ao formularem as bases epistemológicas da concepção de educação integral politécnica Maciel e Braga (2007, p. 61) ressaltam quatro dimensões indissociáveis:

A cognoscibilidade como desenvolvimento das dimensões lógico-cognitivas (onde o conhecimento científico e tecnológico seja

determinante); a habilidade, enquanto expressão de capacidades psicomotoras e físicas onde o esporte e a formação profissionalizante constituam suportes fundamentais); a sensibilidade como potencialização de todos os sentidos (onde a música, a dança, a literatura, o teatro e as artes visuais, gráficas e plásticas tenham lugar privilegiado); e a sociabilidade enquanto efetivo exercício político da práxis social (onde a cidadania participativo-transformadora, a ecologia humana crítica e a saúde tenham prioridade).

Nesta proposta de educação a escola deve ser um meio que possibilite um ensino de qualidade, devendo ser um espaço motivador e integrador que vá além da interdisciplinaridade, priorizando a integração curricular baseada em um processo de desenvolvimento, associado ao equilíbrio da racionalidade, habilidade, sensibilidade e sociabilidade. Em uma educação integral em que o currículo viabiliza a integração entre as disciplinas e os laboratórios de música, teatro, dança, informática, capoeira e outros, o ensino terá subsídios para formar indivíduos em sua totalidade, em todas as múltiplas dimensões do conhecimento cultural e cognitivo. Sob estes pressupostos de educação integral politécnica, a escola poderá realmente possibilitar o desenvolvimento completo do aluno para que o mesmo, como cidadão, tenha consciência da necessidade de romper com a situação de exploração advinda dos meios de produção mercantilista de uma sociedade marcada pelo capitalismo, tornando-se um ser emancipado historicamente.

Como visto nessa seção, as contribuições sobre as implicações do currículo escolar foram tratadas dentro de uma perspectiva histórica. Foram observadas suas várias transformações no decorrer dos anos e, conseqüentemente, sua relação com poder, pois esteve sempre como instrumento a serviço das necessidades de um tipo de organização social. O currículo sendo um norteador das práticas educativas viabiliza conhecimentos para cumprir com a sua função de socialização cultural da educação, por meio dos conteúdos, sobretudo na perspectiva da educação integral politécnica possibilita a formação omnilateral.

Foram várias as concepções curriculares que surgiram nos princípios das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas, cada uma fundamentada sob uma teoria e na defesa de seus autores, apresentando ideologias, objetivos e conhecimentos na formação do tipo de indivíduo que se queria ou quer para atender às demandas de uma determinada sociedade.

Nas concepções teóricas do currículo foram demonstradas as ideias mais conservadoras, baseadas nos moldes organizacionais do sistema econômico do capitalismo, com a representação dos autores Bobbit e Tyler, e com a democracia, ideias progressistas de Dewey (1959). Evidenciam-se também as teorias críticas com o questionamento ao modelo tradicional existentes no espaço escolar, sobre conceitos de “aceitação, ajuste e adaptação”, em um sistema de ensino preparado para atender às necessidades da classe dominante, dentro de um processo seletivo e excludente, fortalecendo, assim, as desigualdades sociais e manutenção do *status quo*. O currículo é compreendido, dentro da visão crítica de Apple (1982), como um instrumento de indagações sobre suas conexões com as relações de poder, a quem está a serviço determinada educação, sendo um meio de contestação e lutas. No entendimento de Giroux (1988), o currículo é uma forma de emancipação e libertação, pois deve possibilitar a conscientização do poder, da dominação no meio social. Na visão pós-crítica, o currículo deve propiciar o entendimento das relações de poder que permeiam as diferenças raciais, étnicas, sexuais e de gênero dos indivíduos, como também da ideia pós-estruturalista de Foucault de disponibilizar justificativas sobre qual determinado conhecimento deve ser ensinado na escola como condição de verdade.

Propositalmente, deixou-se por último a análise teórica das concepções curriculares do autor crítico Saviani, mentor da teoria pedagogia histórico-crítica, que preconiza a escola como um meio de promoção ao conhecimento sistematizado para os filhos das classes populares. Através deste saber erudito, compreende-se a realidade social de exploração presente em um sistema capitalista. Sobre o aprimoramento do ensino, a este respeito Saviani (1989, p. 65-66) menciona que “os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significantes, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa”. O princípio epistemológico dessa pedagogia está na relevância dos conteúdos, pois do contrário a aprendizagem de nada se vale. Então, a função do currículo não pode centrar-se numa visão informal da cultura popular, voltado para uma formação pela eficiência da demanda da produção capitalista com a padronização do ensino que privilegia a classe dominante, mas sim em um meio de acesso ao verdadeiro conhecimento que contribui com a democratização do ensino, percepção, ação e transformação social daqueles que são explorados.

Neste estudo foram citadas experiências de educação integral que surgiram no Brasil com o objetivo de identificar a concepção curricular proposta por cada uma. Anísio Teixeira, precursor de educação integral, foi o primeiro brasileiro a ter uma visão moderna deste tipo de educação, servindo de modelo para outro educador, Darcy Ribeiro. Ambos defendiam e buscavam a concretização de uma escola pública que atendesse às necessidades das classes mais pobres, diferente da educação que se configurava, deficitária, fora da realidade dos alunos. Os Centros Educacionais Unificados (CEUs) também priorizaram um atendimento à população com maior vulnerabilidade social. Para combater a problemática instalada, era necessária uma mudança no sistema educacional, com a ampliação do currículo que, além ofertar os conhecimentos da base comum, disponibilizava a arte, a dança, a música, a formação de hábitos e de valores.

Estas experiências de educação integral tinham como objetivo a oferta de ampliação do tempo para que o ensino apresentasse as mesmas oportunidades daquele disponibilizado aos filhos das classes mais favorecidas. Entretanto, observou-se que tais propostas estavam estruturadas no meio educacional como práticas às vivências comunitárias, o que representa as bases do pensamento escolanovista. O currículo de tais experiências educacionais era estruturado de numa forma em que as atividades diversificadas oferecidas no contraturno ficavam desconectadas dos conteúdos.

A educação integral do Projeto Burareiro apresentada pelo educador Maciel difere das demais até então, visto que a proposta está baseada nos pressupostos da Educação Integral Politécnica, sob à luz da pedagogia histórico-crítica e o tempo disponibilizado a mais na escola representa um meio de oportunidades ao desenvolvimento multidimensional. No currículo apresentado as atividades diversificadas estão integradas ao conhecimento formal e construído historicamente, indo além da visão interdisciplinar, sendo relevante priorizar os aspectos do desenvolvimento cognitivo, político-social, ético-cultural e afetivo, para assim possibilitar aos filhos da classe trabalhadora uma formação completa que desenvolva todas as suas potencialidades. Desta forma, tal educação ofertará o acesso a um ensino de aprendizagens significativas e emancipadoras, que preparará o aluno para uma participação efetiva na transformação da sociedade.

No que se refere às políticas públicas de Educação Integral, estabelecidas no Brasil entre os anos de 1996 e 2016, observa-se a existência dos princípios neoliberais, acarretando uma defesa com a ampliação do tempo na escola. Compreende o modelo de currículo composto pela Base Nacional Comum, completado com os saberes comunitários, como acontece no Programa Novo Mais Educação, do Governo Federal, e no Plano Nacional de Educação. Isto demonstra a forma como o Governo anula o seu compromisso com um ensino de qualidade, na viabilização de escolas bem estruturadas, adequadas para a implementação de educação integral e não de tempo integral.

### **3 A PRÁTICA CURRICULAR NAS ESCOLAS DA BASE EMPÍRICA: DO PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO**

Na seção anterior foram expostas, através da pesquisa bibliográfica com base na técnica de leitura analítica do método de estudo histórico-crítico, as trajetórias das várias concepções do currículo escolar, com os seus respectivos autores e as experiências de educação integral no Brasil, bem como o panorama nacional das políticas públicas, entre os períodos de 1996 a 2016, implantadas pelo Governo Federal.

Essa pesquisa tem como objetivo identificar os desafios da integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral no município de Ariquemes/RO. Para tanto, serão apresentados nessa seção os procedimentos da pesquisa de campo, através da investigação sobre a prática curricular em duas escolas municipais com os pseudônimos de Canaã e Marechal Rondon, sendo analisadas as práticas de planejamento e de execução do currículo.

#### **3.1 Princípios metodológicos e as técnicas de coleta de dados**

A pesquisa de campo foi orientada pelo princípio da dialética materialista, segundo o qual “o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador” (NETTO, 2016, p. 20). Neste sentido, o pesquisador não pode basear suas conclusões na capacidade da primeira visão do objeto a ser pesquisado. Para Netto (2016, p. 22), o mesmo deve ir “[...] além da aparência fenomênica, imediata e empírica [...]”, pois esta consiste

necessariamente no conhecimento inicial da realidade, assim “o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência visa alcançar a essência do objeto”. Então, cabe ao pesquisador um papel ativo a fim de extrair do objeto investigado sua totalidade, através do conhecimento de sua estrutura e dinâmica.

Seguindo tais critérios, esta pesquisa foi estabelecida com o objetivo investigativo de captação da *essência* da realidade analisada, pois a função deste processo é “tornar visível aquelas situações de vida que estão escondidas e que, só por virem à luz, são elementos de denúncia do *status quo*” (CARDOSO, 1986, p. 95). Assim, a pesquisa de campo buscou a compreensão das escolas pesquisadas, por meio da apreensão dos processos históricos, no intuito de entender a realidade das escolas em sua totalidade.

Antes da pesquisa de campo foi realizada a pesquisa bibliográfica com a utilização da técnica de leitura histórico-crítica (MACIEL, 2008, p. 208) “como uma ferramenta necessária à efficientização dos estudos na universidade. Para tanto, através da referida técnica, adquiriu-se nesta parte da pesquisa (Idem, p. 211) “uma síntese pessoal necessária a [...]” uma autonomia intelectual na aquisição do conhecimento científico.

Com base nos estudos realizados foi iniciada a preparação para a pesquisa de campo, estabelecida nas etapas de observação participante, a aplicabilidade do survey multifatorial e a entrevista.

O procedimento de observação participante teve por finalidade a apreensão do funcionamento das escolas para compreender de forma crítica a sua realidade, analisando os diferentes fatores em seu cotidiano que podem comprometer a viabilidade da implantação do currículo, baseado na educação integral politécnica, sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Foi observada a estrutura do espaço físico; a organização do planejamento escolar; metodologia de ensino; organização e disponibilização das oficinas; organização do tempo escolar; recursos destinados para a implantação e implementação da educação integral; a função e formação dos sujeitos envolvidos. Assim, o pesquisador neste momento “tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas” (MARX, 1968, p. 16).



Na segunda etapa desta pesquisa utilizou-se o survey multifatorial<sup>26</sup> como instrumento de coleta de dados, com o objetivo de conhecer quais possíveis fatores contribuem ou interferem na caracterização da implementação curricular das políticas de educação integral. Foi analisado o perfil dos profissionais envolvidos sobre as várias questões que englobam esta problemática.

Na terceira etapa da pesquisa de campo procedeu-se a entrevista, com a finalidade de averiguar a concepção curricular dos sujeitos escolares. Foram entrevistados professores, gestores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, estagiários, oficineiros e monitores, no intuito de identificar as atribuições e perfil desses profissionais que fazem parte dessas instituições, no entendimento das premissas que envolvem o currículo escolar. Também fizeram parte da entrevista alguns alunos, crianças e adolescentes, a fim de detectar a sua participação no desenvolvimento das atividades diversificadas, com vistas aos aspectos da perspectiva da integração curricular.

Com base nestes instrumentos de pesquisa buscou-se identificar os desafios da integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral no município de Ariquemes

### **3.2 A Escola Canaã: contexto educacional e pedagógico**

A primeira instituição analisada foi a Escola Canaã, localizada em um bairro periférico da cidade, criada pelo Decreto nº 1646, de 12 de agosto de 1991, pertence ao Sistema Municipal de Educação. No ano de 2007 foi implantado o Projeto Burareiro de Educação em Tempo Integral nesta escola, apresentando “[...] como concepção a tendência não liberal da pedagogia histórico-crítica fundamentada em Saviani (2007)” (ARIQUEMES, 2018, p. 72).

A partir do Decreto de 14.034, de 22 de março de 2018 e da Lei nº 2.127 de dezembro de 2017, instituiu-se a adoção do período parcial e integral. Foi assegurado como princípio teórico norteador a concepção de aluno como “sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem, além de um ser histórico e social em

---

<sup>26</sup>Utilização pelo CIEPES; testes e aperfeiçoamento por Maciel (1991), Maciel, Silva e Rocha (2017).

constante transformação” (ARIQUEMES, 2018, p. 9). Deste modo, a “aprendizagem do aluno tem como ponto de partida suas interações com os objetos, com a realidade, com as proposições, mediado pelo meio social em que vive”.

### 3.2.1 Lócus da investigação: caracterização da escola

A caracterização da Escola Canaã será realizada por meio da descrição dos espaços físicos, da infraestrutura pedagógica, do levantamento dos recursos financeiros recebidos, dos recursos humanos disponíveis, e da descrição da realidade sociocultural dos discentes.

#### a) Caracterização física e infraestrutura pedagógica da Escola Canaã:

Quanto à estrutura física a Escola Canaã possui uma área total de 5.100 m<sup>2</sup> construída. Cinco salas são destinadas ao setor administrativo, compondo uma sala para a secretaria, uma para a direção, uma para a coordenação pedagógica, uma para a orientação educacional e outra para o planejamento dos professores. Há ainda uma cozinha integrada com padaria e refeitório, banheiros masculinos e femininos com quatro vasos sanitários e três duchas e uma quadra poliesportiva coberta. Dispõe também de ambientes que dão suporte às aulas (ARIQUEMES, 2018) “dos componentes curriculares do núcleo comum, das oficinas de Estudos e Pesquisas, Informática e Leitura Dinâmica”, como uma sala de Informática Educacional, com a disponibilidade de oito microcomputadores em funcionamento e internet banda larga. Nas salas destes espaços contém cadeiras, mesas e lousa de vidro, no quantitativo necessário para o atendimento do número de alunos (2018). Foram verificadas através da pesquisa de observação participante, as condições da infraestrutura (apêndice A1) nos aspectos mencionados.

Na observação constatou-se que não há acessibilidade para pessoas com deficiência física nos espaços da escola e que o banheiro dos alunos não dispõe de uma estrutura adequada. A direção informou que está prevista uma reforma em breve, com a construção de passarelas, elevação do muro e banheiros para os alunos. Mencionou ainda que a construção dos banheiros e a reforma da quadra só foram possíveis a partir da implantação do Projeto Burareiro.

Em uma reunião (ver apêndice que aconteceu na Escola Canaã, realizada nas observações, a diretora da Instituição mencionada relatou que, mediante a falta

de verbas, a escola ficou por um tempo sem materiais básicos, como papel higiênico e papel sulfite, destacando que só foi possível realizar alguns trabalhos devido às doações feitas pelos coordenadores pedagógicos, visto que não havia papel sulfite nem mesmo para a impressão das avaliações. Relatou ainda que, no ano de 2017, a escola não recebeu nenhum recurso da Secretaria Municipal de Educação e, sob tais circunstâncias, tem sobrevivido como se fosse uma ONG, através de parcerias. Em seguida, a diretora do departamento da Secretaria de Educação do município, após ouvir o relato, argumentou que esses problemas são devido às administrações anteriores, exemplificando o desvio de recursos da Associação de Pais e Professores – APP, ocorridos nesta Instituição de Ensino.

A escola atende atualmente 308 alunos do 1º ao 5º Ano, distribuídos da seguinte forma: 3 (três) turmas de 1º Ano, 2 (duas) de 2º Ano, 3 (três) de 3º Ano, 2 (duas) de 4º Ano e 2 (duas) do 5º Ano, totalizando 12 turmas, com faixa etária dos 5 aos 13 anos de idade. Os períodos são divididos em dois turnos: matutino e vespertino, possuindo uma carga horária integral e parcial, conforme tabela 1:

**Tabela 1 – Matrícula inicial 2018**

| Indicadores                          | Turnos       | Educação Infantil |        |         |          |       |        |          | Ensino Fundamental |        |        |        |        |        |         | TOTAL GERAL |         |          |
|--------------------------------------|--------------|-------------------|--------|---------|----------|-------|--------|----------|--------------------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|-------------|---------|----------|
|                                      |              | BERÇ              | MAT. I | MAT. II | SUBTOTAL | PRÉ I | PRÉ II | SUBTOTAL | T. GERAL           | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano | 4º Ano | 5º Ano | Se liga |             | Acêdera | SUBTOTAL |
| <b>NÚMERO DE TURMAS</b>              | <b>Mat.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 2      | 1      | 1      | 1      | 1      | 0       | 0           | 6       | 6        |
|                                      | <b>Vesp.</b> | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 1      | 1      | 2      | 1      | 1      | 0       | 0           | 6       | 6        |
|                                      | <b>Int.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 0      | 0      | 0      | 0      | 0      | 0       | 0           | 0       | 0        |
|                                      | <b>Not.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 0      | 0      | 0      | 0      | 0      | 0       | 0           | 0       | 0        |
|                                      | <b>TOTAL</b> | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 3      | 2      | 3      | 2      | 2      | 0       | 0           | 12      | 12       |
| <b>Número de alunos matriculados</b> | <b>Mat.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 44     | 30     | 24     | 26     | 29     | 0       | 0           | 153     | 153      |
|                                      | <b>Vesp.</b> | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 24     | 29     | 48     | 25     | 29     | 0       | 0           | 155     | 155      |
|                                      | <b>Int.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 0      | 0      | 0      | 0      | 0      | 0       | 0           | 0       | 0        |
|                                      | <b>Not.</b>  | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 0      | 0      | 0      | 0      | 0      | 0       | 0           | 0       | 0        |
|                                      | <b>TOTAL</b> | 0                 | 0      | 0       | 0        | 0     | 0      | 0        | 0                  | 68     | 59     | 72     | 51     | 58     | 0       | 0           | 308     | 308      |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela SEMED/administrativo

#### b) Recursos municipais e federais recebidos pela escola Canaã

Nesta escola, devido a não prestação de contas nos anos de 2012 e 2013, houve o corte dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, como confirmado na tabela 2:

**Tabela 2 – Escola Canaã Recursos federais recebidos**

| RECURSO | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---------|------|------|------|------|------|
| PDDE    | NR   | NR   | NR   | NR   | NR   |

|                |           |           |           |           |           |
|----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| PDDE QUALIDADE | NR        | NR        | NR        | NR        | NR        |
| PDDE INTEGRAL  | NR        | NR        | NR        | NR        | NR        |
| PNAE           | 58.208,00 | 57.780,00 | 63.558,00 | 65.356,00 | 64.190,00 |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela SEMED/administrativo

A direção informou que os recursos dos anos mencionados foram desviados pela antiga prestadora de contas da escola, gerando processos jurídicos, sendo que até o momento a questão está subjudice. Devido a este impasse, o Programa Novo Mais Educação do Governo Federal foi interrompido e a escola passou a desenvolver somente as atividades do Projeto Burareiro de educação integral, em tempo integral e parcial. Deste modo, atualmente a escola recebe apenas os recursos do Programa Nacional de Alimentação – PNAE e do Programa Municipal de Alimentação Escolar – PMAE, verba própria da Prefeitura, recursos repassados à APP para pagamentos de funcionários e despesas de custeio, e o recurso R\$ 2,00 por aluno.

**Tabela 3 – Escola Canaã: Recursos Municipais recebidos**

| RECURSO         | 2014       | 2015       | 2016       | 2017             | 2018            |
|-----------------|------------|------------|------------|------------------|-----------------|
| APP E CUSTEIO   | 277.058,00 | 332.903,53 | 430.661,75 | 406.217,00       | 480.756,77      |
| REAL POR ALUNOS | 8.194,00   | 7.306,00   | 7.568,00   | <b>16.250,00</b> | <b>7.320,00</b> |
| PMAE            | 42.842,00  | 55.743,00  | 53.830     | 38.318,00        | 17.500,00       |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela SEMED/administrativo

Em relação ao recurso municipal de dois reais por aluno, em 2017, de maio a dezembro, o valor foi aumentado para 10,00 por aluno nas escolas que atendiam os mesmos em horário integral, de acordo com a tabela 3. Entretanto, em 2018, como não foi promulgado outro Decreto, voltou a vigorar o que propunha a Lei 1686/11, no artigo 7º, onde os recursos são calculados com valores de, no mínimo, 2 reais por aluno.

Outra perda ocasionada pelo desvio de recursos e posterior ao processo jurídico foi o cancelamento do Programa Mais Alfabetização – PMALFA, também do Governo Federal:

[...] instituído pela portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, é uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e 2º ano ensino fundamental. [...] determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo

como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, 2018, p. 3).

O PMALFA é destinado aos alunos do 1º ao 2º Ano do ensino fundamental. Em uma reunião realizada na escola, no dia 18 de julho de 2018, com todos os funcionários e com a presença das técnicas e da diretora de departamento da Secretaria Municipal de Educação, as mesmas garantiram que, no próximo semestre, a escola voltará a ter o referido Programa incluído na grade curricular, mesmo que os recursos federais estejam bloqueados. Destacaram a importância do programa como um meio de ajuda aos alunos, no desenvolvimento da linguagem.

c) Os recursos humanos: diretores, coordenadores, professores, estagiários e monitores:

Serão analisados os perfis dos sujeitos envolvidos da Escola Canaã para a verificação dos resultados dos dados que podem comprometer a qualidade da proposta de educação integral, implantada na referida instituição, na perspectiva da educação integral politécnica.

Constatou-se através do PPP da Escola Canaã que o seu quadro de funcionários é composto por uma diretora e uma vice-diretora, duas orientadoras educacionais, duas coordenadoras pedagógicas, uma coordenadora do Projeto Burareiro, dez professores, dois funcionários do administrativo, três de serviços gerais, quatro zeladoras, seis merendeiras, dois estagiários (remunerados), quatro cuidadores para o atendimento dos alunos com deficiência e quatro monitores com remuneração paga pela Associação de Pais e Professores – APP da escola. (2018).

A Escola tem um quantitativo de 42 funcionários e destes, dezoito participaram da coleta de dados da pesquisa do questionário survey multifatorial, sendo seis professores, uma estagiária, cinco monitores, uma diretora e uma vice-diretora, duas coordenadoras pedagógicas, duas orientadoras educacionais. Quanto ao perfil dos sujeitos pesquisados da escola citada, observa-se na tabela 4:

**Tabela 4: Perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa/Escola Canaã**

| Sujeitos      | Gênero %  |     | Auto declaração% |   |    |     | Faixa etária% |       |       |       |
|---------------|-----------|-----|------------------|---|----|-----|---------------|-------|-------|-------|
|               | F         | M   | B                | P | N  | A   | 20/29         | 30/39 | 40/49 | 50/60 |
|               | Diretoras | 100 | -                | - | -  | 100 | -             | -     | 50    | 50    |
| Coordenadores | 100       | -   | 50               | - | -  | 50  | -             | -     | 100   | -     |
| Orientadores  | 100       | -   | -                | - | 50 | 50  | -             | -     | 50    | 50    |
| Professores   | 83        | 17  | 17               | - | 83 | -   | -             | 67    | 33    | -     |

|             |     |   |    |    |     |    |    |    |     |    |
|-------------|-----|---|----|----|-----|----|----|----|-----|----|
| Monitores   | 100 | - | 20 | 60 | -   | 20 | 20 | 40 | -   | 40 |
| Estagiários | 100 | - | -  | -  | 100 | -  | -  | -  | 100 | -  |

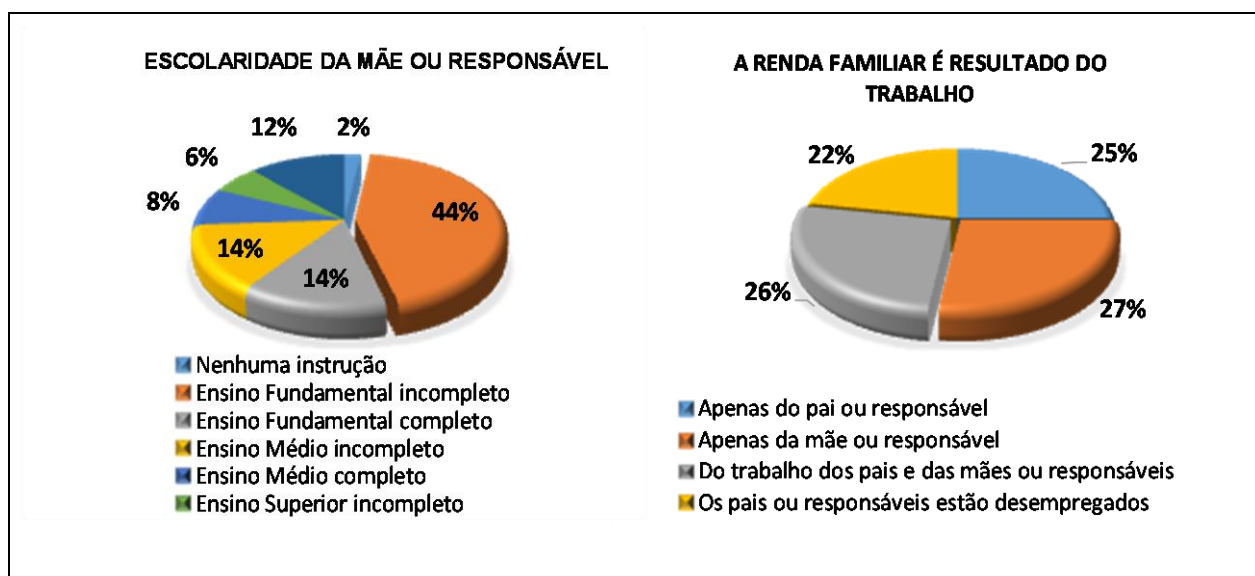
Fonte: Dados coletados pela autora, em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

A faixa etária predominante dos sujeitos envolvidos na pesquisa desta escola está entre os 30 a 39 anos de idade. A predominância é do sexo feminino e a maioria declarou-se como negros e pardos.

d) Realidade sociocultural dos alunos:

De acordo com o PPP da escola, os resultados obtidos sobre o nível de escolaridade dos responsáveis e a origem da renda familiar da Escola Canaã ficam demonstrados na figura 1:

**Figura 1 – Perfil de escolaridade e origem da renda: Escola Canaã**



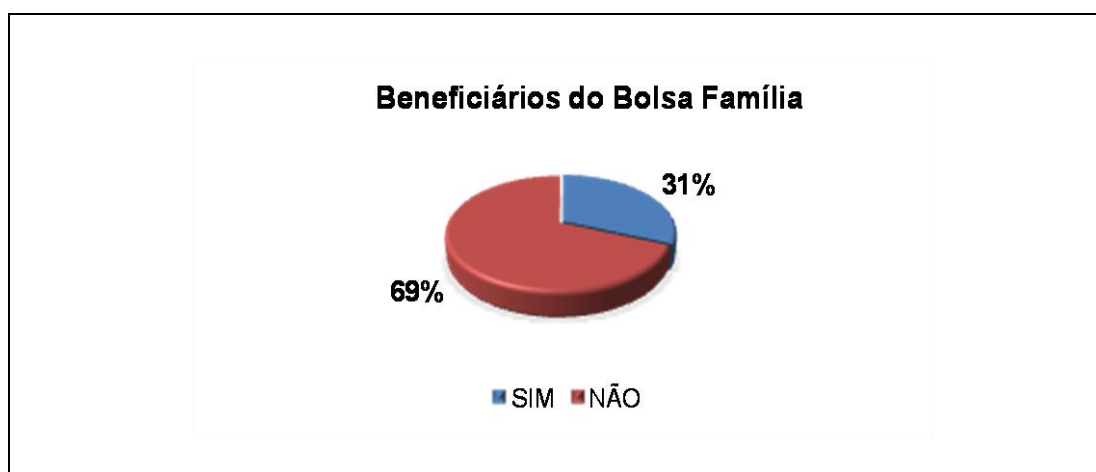
Fonte: Pesquisa documental do Projeto Político Pedagógico/PPP da Escola Canaã, 2018

Em relação ao nível de escolaridade e a renda na figura 1, foi verificado que 44% dos responsáveis pelos os alunos, não concluiu ou está cursando o ensino fundamental, 14% possuem o ensino fundamental, 14% não concluíram ou estão cursando o ensino médio, 12% dos responsáveis já concluíram o ensino superior, 6% já iniciaram ou estão cursando o ensino superior e 2% dos responsáveis não possuem nenhum nível de instrução. Quanto à renda familiar, de acordo com os dados coletados, detectou-se que 27% das famílias são mantidas com a renda do trabalho da mãe ou responsável, 26% contam com a soma da renda do trabalho do

pai, da mãe ou responsável, 25% são mantidas através do trabalho do pai ou responsável e 22% dos responsáveis relataram que estão desempregados.

A maioria dos alunos da Escola Canaã mora em setores próximos da escola e uma grande porcentagem pertence às classes menos favorecidas socialmente e estão incluídas no Programa do Bolsa Família. Confirma-se esta situação no PPP (2018, p. 21) como evidenciado no gráfico 1:

**Gráfico 1 – Programas que as famílias são beneficiadas: Escola Canaã**



Fonte: PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Canaã, 2017.

Constata-se no gráfico 1 que 31% das famílias são beneficiárias do programa do Governo Federal do Bolsa Família.

### 3.3 A Escola Canaã: prática pedagógico-curricular

A caracterização da prática pedagógica curricular da Escola Canaã será realizada por meio da descrição dos objetivos da escola, a formação profissional dos sujeitos envolvidos e qual a estrutura curricular adotada pela escola.

a) Os objetivos da Escola Canaã:

Com a implantação do Projeto Burareiro de Educação em Tempo Integral e Parcial, o Projeto Político Pedagógico – PPP (2018, p. 4) da Escola Canaã dispõe do seguinte objetivo:

A escola tem por objetivo a formação integral humana por meio de um espaço coletivo de construção do conhecimento, de convivência social, do diálogo, do exercício da democracia, da cidadania, da justiça e da inclusão social. Visando assim a formação de indivíduos críticos e conscientes dos seus atos.

b) A formação profissional dos sujeitos envolvidos:

Em relação à escolaridade dos sujeitos pesquisados e envolvidos com as questões pedagógicas da Escola Canaã, verifica-se a mesma de acordo com a coleta de dados do questionário na tabela 5:

**Tabela 5 – Formação dos sujeitos envolvidos: Escola Canaã**

| Sujeitos    | Grau de escolaridade % |                   |                |                   |               |
|-------------|------------------------|-------------------|----------------|-------------------|---------------|
|             | Ensino Médio           | SuperiorC ompleto | Pós lato sensu | Pós stricto sensu | Não respondeu |
| Diretor     | -                      | -                 | 50             | 50                | -             |
| Coordenador | -                      | -                 | 100            | -                 | -             |
| Orientador  | -                      | -                 | 100            | -                 | -             |
| Professor   | -                      | 16.7              | 83.3           | -                 | -             |
| Monitor     | 50                     | 25                | -              | -                 | 25            |
| Estagiário  | 100                    | -                 | -              | -                 | -             |

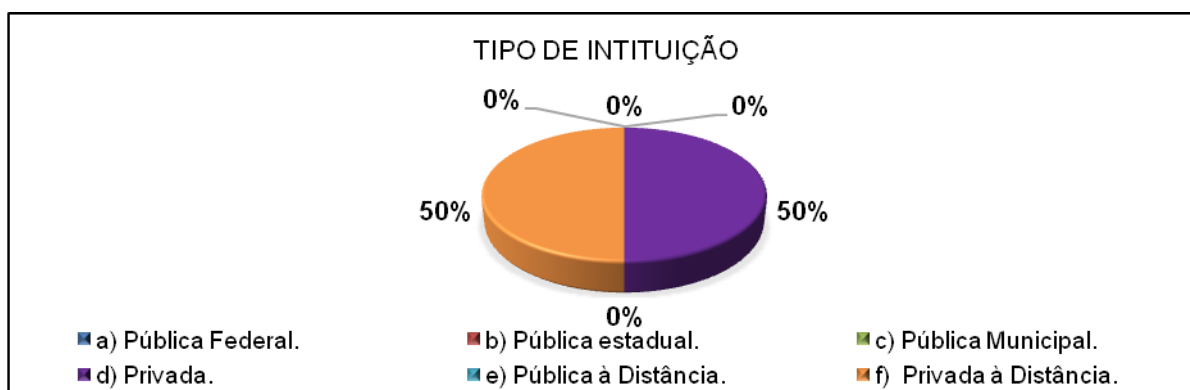
Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial direitos do CIEPES

A metade dos diretores da escola pesquisada possui pós-graduação e a outra metade concluiu o mestrado, todos os coordenadores pedagógicos e orientadores são pós-graduados, o professor na sua maioria tem uma pós-graduação e os demais com nível superior completo. Dos monitores, 50% concluíram o ensino médio, somente um concluiu o ensino superior, 25% não responderam e todos os estagiários têm o ensino médio completo, sendo que a formação de nível superior não é exigida na contratação destes dois últimos casos.

Destacam-se algumas atribuições observadas na pesquisa documental no PPP da Escola Canaã referente à prática pedagógica do professor, devendo ser comprometido com sua função; tornando a aprendizagem dos alunos mais significante; (2018, p. 33) “[...] propor atividades criativas e dinâmicas visando o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas; demonstrar conhecimento e domínio dos conteúdos”. No gráfico 2, observa-se a predominância da instituição onde os professores desta escola realizaram sua formação:



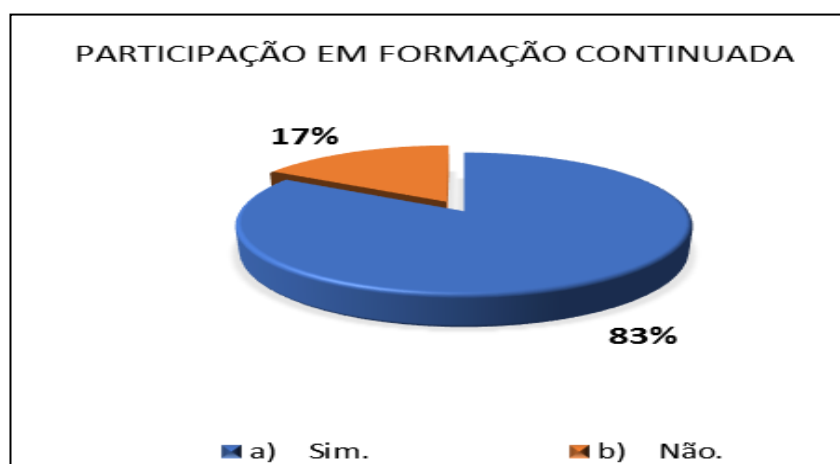
**Gráfico 2 – Tipo de instituição que cursou o ensino superior: Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

A metade destes professores cursou o nível superior em instituições privadas à distância, apresentando 50% do total e a outra metade cursou em instituições particulares. Sobre a participação em formações continuadas no gráfico 3, a maioria, 83%, afirma que participou nos últimos três anos e 17% confirmou que não participou.

**Gráfico 3 – Participação em atividades de formação continuada**



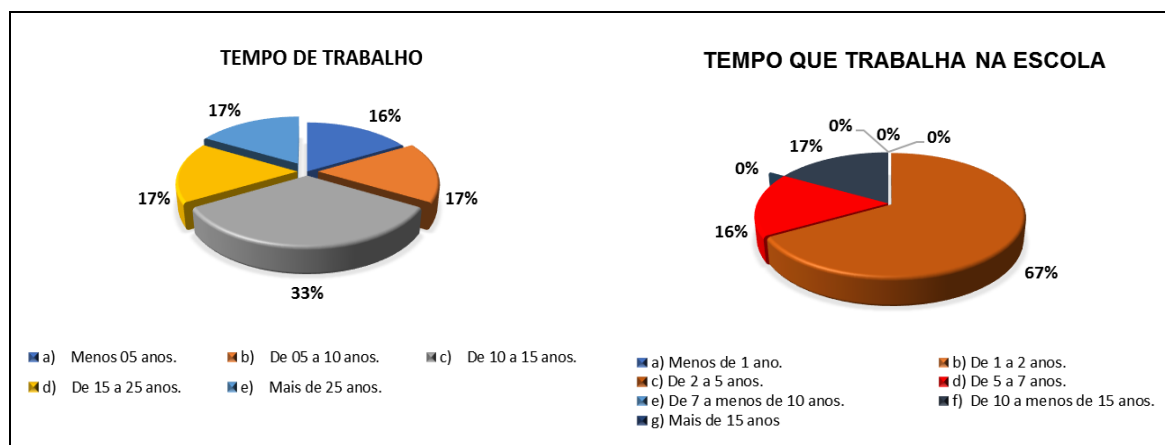
Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Na entrevista (ver apêndice C), segundo relatado pela coordenadora pedagógica da Escola Canaã, os professores participam de formações oferecidas pelo Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa para a educação infantil e para o ciclo de alfabetização do 1º ao 3º Ano. Do 4º ao 9º ano, os professores recebem formação dos próprios coordenadores pedagógicos de cada escola, os quais

recebem a capacitação dos técnicos da Secretaria Municipal de Educação e repassam aos professores através do Programa “Um Olhar para a Educação”<sup>27</sup>.

Na figura 2 foi apontado o tempo em que o professor trabalha na escola em que atua e em quantas escolas trabalha:

**Figura 2 – Perfil profissional: Tempo de trabalho e permanência na escola. Esc. Canaã**



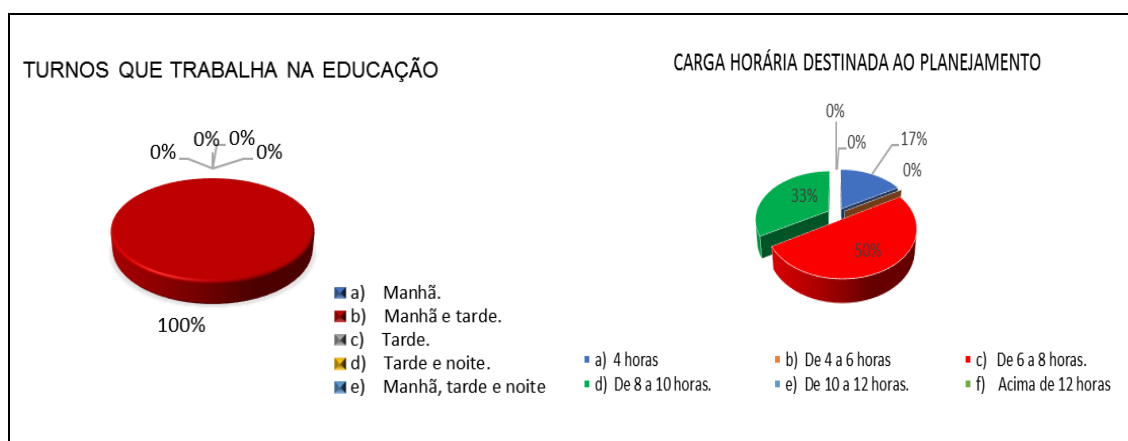
Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial direitos do CIEPES

Em relação ao tempo em que o professor trabalha na escola pesquisada, verifica-se que a maioria, 33%, têm atuado de dez a quinze anos na escola, 17% têm de 15 a 25 anos, 17% estão com cinco a dez anos, 16% possuem mais de 25 anos no serviço da docência. Destes professores, 67% afirmam que já trabalham de um a dois anos nesta escola, 17% de dez a menos de quinze anos e 16% de cinco a sete anos.

A figura 3 evidencia os turnos trabalhados pelo professor na Escola Canaã e se o mesmo trabalha em outras escolas:

<sup>27</sup> Programa de formação continuada oferecida por técnicos da própria Secretaria de Educação com ênfase nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

**Figura 3 – Perfil do professor: Organização do tempo. Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Foi verificado que todos os professores trabalham 40 horas (manhã e tarde) na referida escola, indicando que cumprem a carga horária na mesma instituição. Uma questão que também merece ser destacada são as horas destinadas ao planejamento. No gráfico que apresenta esses dados, percebe-se que, somando a porcentagem de tempo reservado para o planejamento dos professores, 83% tem o tempo destinado para essa organização de sua prática pedagógica dentro de sua carga horária, entretanto através da entrevista comprovou-se que grande parte dos professores se compromete com horas excedentes remuneradas<sup>28</sup>.

Foi evidenciada na tabela 6 a frequência com que os professores participam de atividades culturais:

**Tabela 6 – Perfil do professor: Frequência em atividades culturais. Escola Canaã**

| Você costuma:               | Sempre% | Eventual% | Nunca% |
|-----------------------------|---------|-----------|--------|
| Frequência a bibliotecas.   | 0       | 33.3      | 66.7   |
| Frequência ao cinema.       | 0       | 66.7      | 33.3   |
| Frequência ao museu         | 0       | 50        | 50     |
| Ver apresentações teatrais. | 16.7    | 66.7      | 16.7   |

<sup>28</sup> No município por conta da falta de professores são oferecidas horas excedentes remuneradas para atender a demanda, alguns professores utilizam horas de seu planejamento, folga e horários vagos com essas horas excedentes para complementar sua renda.

|  |      |      |      |
|--|------|------|------|
| <b>Apresentações musicais ou de dança.</b> | 16.7 | 66.7 | 16.7 |
|--|------|------|------|

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial direitos do CIEPES

Um dado relevante que merece ser pontuado está relacionado à inserção cultural, 66.7% afirmam nunca terem ido à biblioteca, 50% também nunca foram ao museu, 33% nunca foram ao cinema, 16.7% nunca assistiram uma peça teatral e 16.7% nunca assistiram apresentações musicais ou de dança.

Em relação às apresentações teatrais e as apresentações musicais ou de dança, apenas 16.7 afirma que sempre frequentam. Quanto à quantidade de leituras realizadas pelo professor na tabela 7, identificou-se que a maioria dos professores lê de vez em quando, destacando que somente 33.3% possui hábito de leitura.

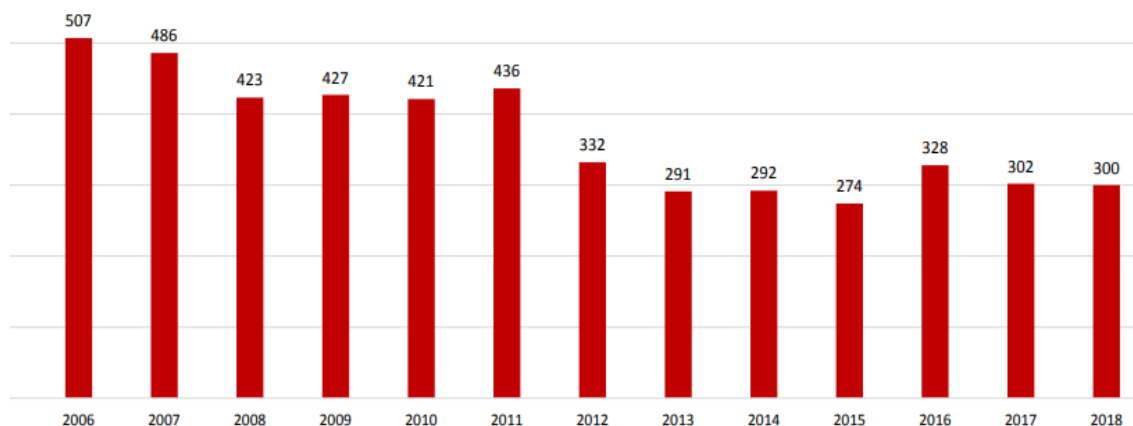
**Tabela 7 – Perfil do professor: Tempo destinado à leitura. Esc. Canaã**

| <b>Em seu tempo livre você lê:</b>         | <b>Sempre%</b> | <b>Eventualmente%</b> | <b>Nunca%</b> |
|--|----------------|-----------------------|---------------|
| Jornais.                                   | 0              | 66.7                  | 33.3          |
| Revista semanal de informação variada.     | 0              | 83.3                  | 16.7          |
| Revista de humor/quadrinhos.               | 0              | 33.3                  | 66.7          |
| Revista de divulgação científico-cultural. | 0              | 66.7                  | 33.3          |
| Revistas sobre celebridades, esporte e tv. | 16.7           | 50                    | 33.3          |
| Livros.                                    | 33.3           | 66.7                  | 0             |
| Leitura em blogues.                        | 16.7           | 66.7                  | 16.7          |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

#### c) Estrutura curricular da Escola Canaã:

A implantação do Projeto Burareiro de Educação Integral em Tempo Integral aconteceu na Escola Canaã no ano de 2007, segundo o PPP da referida escola alguns pais demonstraram resistência em aceitar a proposta de educação integral no início de sua implantação, pois demandaria a permanência da criança em oito horas na escola, sendo obrigatória mediante a matrícula. Outro agravante era o fato da impossibilidade de novas matrículas em meados do ano letivo, caso a criança não fosse oriunda de outra escola de tempo integral com a mesma carga horária, não podendo então efetuar a matrícula. Diante destes fatos, aconteceu uma redução de alunos a cada ano, como explicitado no gráfico 4:

**Gráfico 4 – Alunos matriculados de 2005 a 2018: Escola Canaã**

Fonte: dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Município de Ariquemes. Comparativo elaborado pela autora.

Evidencia-se então que a cada ano houve uma diminuição acentuada do número de matrículas. Mediante a esta situação, no dia 22 de março de 2018 foi instituído o Decreto sob o nº 14.034 e a Lei nº 2.127, determinando que o funcionamento na escola acontecesse em período parcial e integral. Foi organizado o tempo educacional de acordo com os quadros que mostram as atividades do tempo integral e parcial (ARIQUEMES, 2018, p. 18): De acordo com o PPP, a composição curricular desta proposta estabelece que (2018, 73-74):

Os alunos do período parcial frequentarão a escola em apenas um turno. A Proposta Curricular será composta pelo **Currículo Básico**, compreendendo os componentes curriculares da base nacional e da parte diversificada. Já os alunos matriculados em tempo integral frequentarão a escola nos dois turnos além do currículo básico serão realizadas **Oficinas Curriculares e Atividades Extracurriculares** com atividades que integrarão ao currículo básico e ampliarão as possibilidades de aprendizagem dos alunos, através de temas transversais, atividades esportivas, artísticas, culturais e a vivência de situações que favorecem o aprimoramento pessoal, comunitário, social e cultural do aluno. Para os alunos que apresentarem dificuldades na aquisição e compreensão dos conteúdos curriculares propostos pela escola, a recuperação será realizada durante o processo educacional de forma contínua e paralela.

A nova organização curricular do Projeto Burareiro de Educação Integral de Tempo Integral e Parcial, de acordo com este documento, divide-se em tempo parcial de 4 (quatro) horas, compondo o currículo básico e de Tempo Integral de 8 (oito) horas, com a possibilidade de participação do aluno em dois turnos nas oficinas curriculares e as atividades extracurriculares, que compõem as atividades de higienização corporal, relaxamento, refeições e mobilidade. Esta nova

modalidade de ensino tem como finalidade a oferta de (ARIQUEMES, 2018, p. 8) “atividades esportivas, culturais, artísticas e formativas, resgatando, assim a cidadania, a dignidade e autoestima de crianças que tem fora da escola, pouca ou nenhuma opção de lazer e atividades educativas.” A recuperação paralela<sup>29</sup> dessa educação integral será ofertada durante o processo educativo. Demonstra-se tal organização curricular, conforme tabela 8 do PPP (2018, p. 69-70) da referida escola:

**Tabela 8 – Matriz curricular/Ens. fundamental – Regime parcial: Escola Canaã**

| CURRÍCULO                        | COMPONENTES CURRICULARES | ANOS      |            |           |            |           |            |           |            |           |            |              |
|----------------------------------|--------------------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|--------------|
|                                  |                          | 1º        | CH         | 2º        | CH         | 3º        | CH         | 4º        | CH         | 5º        | CH         | TOTAL        |
| CURRÍCULO BÁSICO                 | L. Portuguesa            | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -            |
|                                  | Matemática               | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -            |
|                                  | Ciências                 | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -            |
|                                  | Geografia                | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -            |
|                                  | História                 | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -         | -          | -            |
| <b>Subtotal de Carga Horária</b> |                          | <b>20</b> | <b>800</b> | <b>20</b> | <b>800</b> | <b>20</b> | <b>800</b> | <b>20</b> | <b>800</b> | <b>20</b> | <b>800</b> | <b>4.000</b> |
| <b>Total Geral 4.000</b>         |                          |           |            |           |            |           |            |           |            |           |            |              |

Fonte: Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Canaã, 2018

A estrutura curricular do ensino fundamental do 1º ao 5º Ano do tempo parcial é composta pela Base Nacional Comum, que é formada pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História. Dispõe de duzentos dias letivos, com uma carga horária de mil e seiscentas horas, perfazendo um total de quarenta semanas letivas.

Conforme a tabela em anexo, a estrutura curricular do ensino fundamental do 1º ao 5º Ano do tempo integral compõe-se pelo currículo básico, com a carga horária total de quatro mil horas e pelas oficinas curriculares que se estabelecem com atividades específicas através dos estudos orientados, das atividades artísticas

<sup>29</sup>No PPP da Escola Canaã consta que na (2018, p. 75) recuperação paralela, é pensada em um “processo de ensino e aprendizagem que viabiliza novas oportunidades ao educando que não alcançar os objetivos propostos para as disciplinas, e que pode rever sua produção/apropriação do conhecimento. Para os alunos que dela necessitarem, a recuperação paralela dar-se-á nos horários destinados aos estudos orientados, nas atividades do Momento da Leitura, da Matemática Dinâmica e de Estudo e Pesquisa, com atendimento específico nos objetivos não alcançados em cada disciplina pelos alunos.”

culturais, das atividades esportivas e motoras, da saúde educacional e da educação alimentar e ambiental, totalizando a carga horária de oito mil horas.

A organização do tempo escolar e a distribuição das atividades (apêndice B), tanto da Base Nacional Comum como oficinas curriculares do Projeto Burareiro de Educação Integral em Tempo Integral e Parcial (2018, p. 16), neste quadro evidencia-se a distribuição das atividades dos componentes curriculares do tempo integral, demonstrando a organização da rotina escolar estabelecida nos turnos matutino, intermediário e vespertino.

No período matutino acontece a realização dos componentes da Base Nacional Comum, no período vespertino acontecem as oficinas curriculares, ocorrendo o oposto para os alunos que participam das atividades da Base Nacional Comum, no período vespertino. O período intermediário é facultativo para quem desejar almoçar em casa ou na escola. Àqueles que através da matrícula definiram ficar integralmente na escola há após o almoço o momento do relaxamento monitorado. Mas constatou-se através da pesquisa de observação participante que o almoço é oferecido no refeitório da própria escola para todos os alunos, entretanto, por problema na infraestrutura e na acomodação adequada aos alunos do horário integral, ficam em média oito alunos na escola que não tem outro lugar para ficar.

d) A descrição das atividades curriculares da Escola Canaã:

Na pesquisa de observação e participação foi verificado junto a gestão da escola, segundo a gestão da escola que, antes do ano de 2017, as atividades do contraturno aconteciam em um determinado espaço alugado pelo valor de R\$ 5.800 (cinco mil e oitocentos reais), mas o objetivo da Secretaria Municipal de Educação do município era de encerrar o Projeto Burareiro por falta de verbas, informou a diretora. Diante dessa situação, a direção se posicionou contrária e sugeriu que o valor pago no aluguel poderia ser utilizado em construções na própria escola, no sentido de adequar a estrutura do ambiente às necessidades que requer a modalidade de educação integral, com as atividades acontecendo neste espaço.

Diante da mudança, as atividades do contraturno como as oficinas de letramento, matemática, xadrez, recreação, higiene e saúde passaram a ser realizadas na escola e desenvolvidas em pequenos ambientes na quadra de esportes.

Verificou-se que, entre os meses de fevereiro e abril, foram interrompidas as atividades do Projeto Burareiro devido à falta de alimentação e período chuvoso, pois as oficinas são realizadas na quadra esportivas e não podiam acontecer por causa do excesso de água. Assim, a escola passou atender somente em período parcial e o retorno do período integral aconteceu apenas no dia dois de maio deste ano. As atividades são realizadas na quadra e ao mesmo tempo, visto que cada monitor permanece com sua turma. Constatou-se que tal situação dificulta muito o trabalho dos monitores. Os alunos convivem em um mesmo ambiente, participando de atividades variadas, onde uma oficina interfere na realização da outra, destacando o barulho demasiado proveniente tanto das áreas externas da escola quanto na movimentação dos alunos, principalmente da oficina de recreação.

Com uma parceria entre a escola, sociedade civil, instituições do setor público e privadas, algumas oficinas são desenvolvidas em espaços externos da escola, como demonstrado no quadro 1:

**Quadro 1 – Realização das oficinas curriculares da Escola Canaã**

| <b>Locais</b>                            | <b>Oficinas</b>                  |
|--|----------------------------------|
| Biblioteca municipal                     | Aula de violão, inglês e leitura |
| Quadra do Colégio Dinâmico               | Aula de natação                  |
| AEC – Associação dos Empregados da CERON | Dança, recreação e futebol       |

Fonte: Dados da pesquisadora coletados em julho de 2018/Pesquisa de observação participativa

Estas atividades deveriam acontecer às segundas, terças e quartas, mas foi evidenciado que o ônibus da Secretaria Municipal de Educação, que realiza o transporte da escola a esses locais, não comparece há dias, o que acarreta uma desorganização da rotina e no desenvolvimento das atividades. As atividades que acontecem na Associação dos Empregados da CERON - AEC, até o dia em que foi realizada a observação, não tinham sido iniciadas ainda e a previsão era para a próxima semana. Quanto às aulas de natação no Colégio Dinâmico, apenas dez vagas são disponibilizadas, tendo como o critério para a participação os alunos destaques do 3º e 4º Ano, que tenham boa nota e comportamento.

e) Características Metodológicas dos sujeitos envolvidos da Escola Canaã:



A metodologia desenvolvida pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da Escola Canaã é relevante, pois é um fator que está relacionado diretamente na perspectiva da educação integral politécnica.

Na tabela 9 foi demonstrado que 100% dos professores consideram importante a troca de ideias dentro do processo de ensino-aprendizagem. Quanto à interdisciplinaridade, 83.3% utilizam em prática. Destaca-se também que 60% dos professores avaliam que a gestão escolar se organiza de forma democrática no que tange ao bom funcionamento da escola. Aponta-se que somente 33.3% dos professores compreendem a importância da coordenação pedagógica para sua prática pedagógica e que 50% entendem que o processo de avaliação da aprendizagem auxilia no desempenho cognitivo em vários aspectos.

**Tabela 9 – Contribuições à prática pedagógica: Escola Canaã**

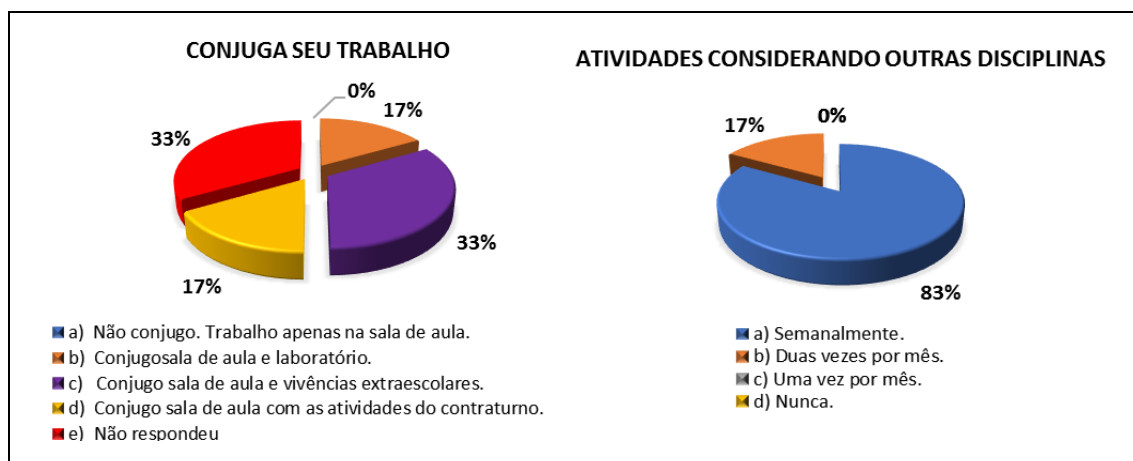
| <b>Marque uma resposta para cada item</b>  | <b>Muito%</b> | <b>Suficiente%</b> | <b>Pouco%</b> |
|--|---------------|--------------------|---------------|
| O ensino que a escola oferece aos alunos é influenciado pela troca de ideias dos professores.  | 0             | 100                | 0             |
| Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas?  | 16.7          | 83.3               | 0             |
| Há sistematicamente reunião entre o diretor, a coordenação pedagógica e os professores para acertar o bom funcionamento da escola.                           | 60            | 33.3               | 6.7           |
| A coordenação pedagógica contribui para o seu trabalho em sala de aula?  | 33.3          | 66.7               | 0             |
| Você considera que o processo de avaliação da aprendizagem (incluindo o processo de recuperação) favorece ao desempenho cognitivo, afetivo e ético do aluno? | 50            | 50                 | 0             |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

A figura 4 está relacionada às características metodológicas dos professores da Escola Canaã, envolvidos na pesquisa. No que se refere à integração dos componentes curriculares, o primeiro gráfico indica que 33% dos professores consideram em seus planejamentos as vivências extraescolares dos alunos; apenas 17% destes profissionais integram os conteúdos com os componentes curriculares dos laboratórios; e 17% afirmam que fazem a integração com as atividades do contraturno. É relevante destacar que 33% não responderam a esta questão. Na

entrevista realizada com esses profissionais é importante mencionar que os mesmos afirmaram que não faziam essa integração tanto pela falta de planejamento conjunto, como também pela inadequação dos espaços.

**Figura 4 – Metodologia da prática pedagógica: Escola Canaã**

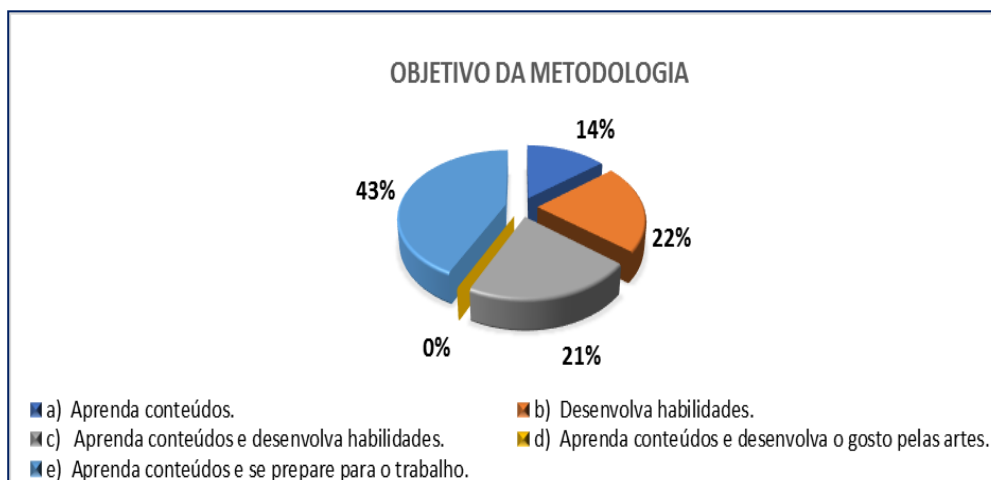


Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Quanto ao posicionamento dos professores sobre a integração de suas disciplinas com outras, dentro do processo de ensino e aprendizagem, foi constatado que 83% oferecem atividades para os seus alunos relacionadas às outras disciplinas semanalmente, 17% duas vezes por mês. Percebe-se então que, independente da frequência dessa integração, todos já praticaram alguma vez a interdisciplinaridade.

Em relação ao objetivo da metodologia do professor demonstrado no gráfico 5, sobre quais conhecimentos o aluno deve adquirir, 43% dos professores disseram que os conhecimentos que o aluno aprende estão relacionados aos conteúdos e também na preparação para o trabalho, 21% aos conteúdos e ao desenvolvimento de habilidades, 14% somente aos conteúdos. Um dado em destaque foi a afirmação dos 22%, em que sua metodologia visa somente desenvolver as habilidades nos alunos. Há que se considerar o que esses professores entendem por desenvolvimento de habilidades no processo de ensino e aprendizagem.

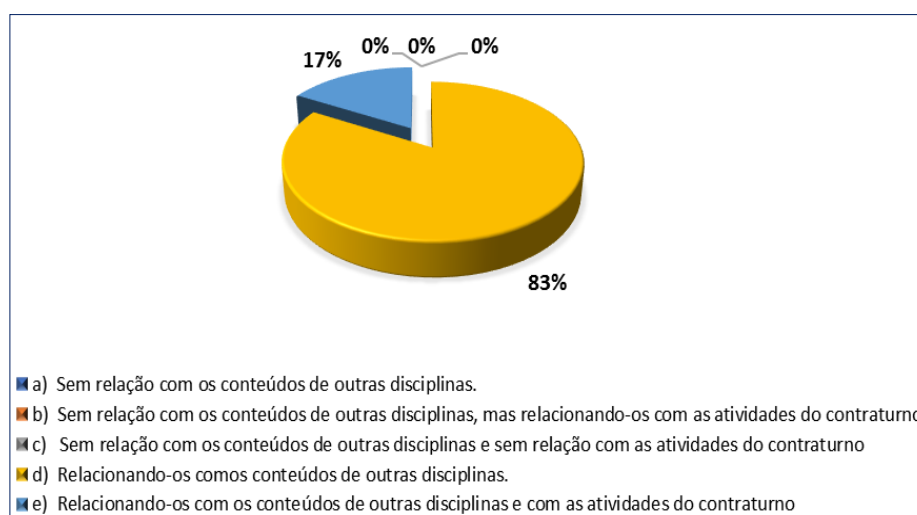
**Gráfico 5 – Perfil metodológico do professor: Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Com a apresentação dos dados do gráfico 6 fica evidente a forma com que os professores pensam e executam a integração do seu componente curricular com as outras áreas do conhecimento:

**Gráfico 6 – Integração dos conteúdos com as disciplinas e as atividades do contraturno. Escola Canaã**



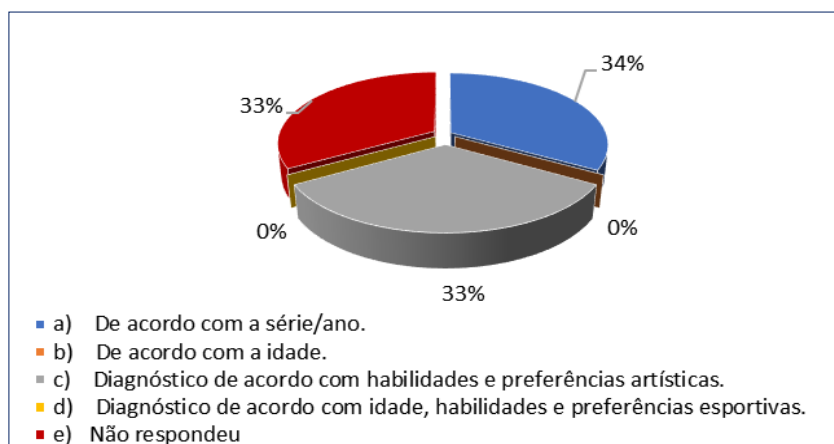
Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

A maioria dos professores integra em seu planejamento os conteúdos de sua disciplina somente com outras disciplinas da Base Comum, 17% afirmam que conseguem trabalhar relacionando os conteúdos com outras disciplinas e atividades do contraturno, o que contradiz os relatos na entrevista desses profissionais, onde

afirmam não ser possível o contato/planejamento com todos os responsáveis pelas atividades do contraturno.

A seleção dos alunos que fazem parte de cada oficina das atividades do contraturno é organizada conforme mostra o gráfico 7:

**Gráfico 7 – Organização das atividades do contraturno: Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

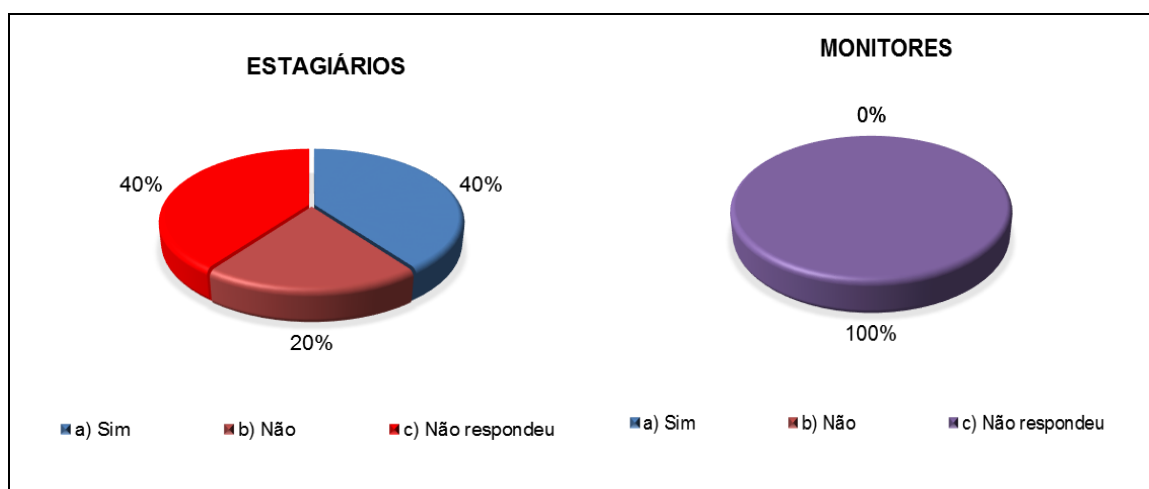
Neste quesito 34% dos professores afirmam que as atividades do contraturno são organizadas de acordo com a série/ano do aluno, 33% de acordo com as habilidades e preferências artísticas. Nenhum dos professores afirmou que é realizado o diagnóstico de acordo com habilidades e preferências esportivas e 33% não responderam sobre essa questão. Contudo, fazendo uma relação com o quadro da matriz curricular, verifica-se que para os alunos matriculados na modalidade de educação integral é necessário cumprir uma carga horária. Outra situação refere-se à opção de escolha na hora da matrícula, onde o pai pode optar pelo ensino em tempo parcial ou integral, sendo que a escola já dispõe de um currículo pré-estabelecido. De acordo com a coordenadora da educação integral do município, nem sempre as escolhas nas modalidades de arte/cultura e devido à reduzida quantidade de alunos, conseguem disponibilizar uma variedade de opções, pois o monitor completa sua carga horária na escola, suprimindo o total de horas definidas para as atividades do contraturno, o que implica na falta de alunos para compor outras turmas.

Averiguou-se que os estagiários têm a contratação através de convênio da Prefeitura com faculdades/universidades da cidade. No que diz respeito aos monitores, a contratação acontece por meio da Associação de Pais e Professores –

APP, com a assinatura da carteira de trabalho, todos estes com recursos municipais. Nesta coleta de dados, a direção relatou que os monitores passam por uma seleção através de um teste de uma semana, com a finalidade de verificar se possuem habilidades para as atividades do contraturno que irão ministrar. Outra problemática relacionada à escola refere-se à alta rotatividade desses sujeitos, citando como principal motivo a baixa remuneração.

No questionário realizado com os estagiários e monitores em relação à existência ou não de uma proposta de educação integral na respectiva escola de acordo com a figura 5, apenas 40% dos estagiários responderam que sim, 40% não responderam e 20% disseram que não. Nenhum dos monitores respondeu à questão. Entretanto, o entendimento relativo à educação integral está relacionado tanto ao auxílio dos alunos considerados com baixa renda, quanto às dificuldades de aprendizagem, associando educação integral com reforço na aprendizagem.

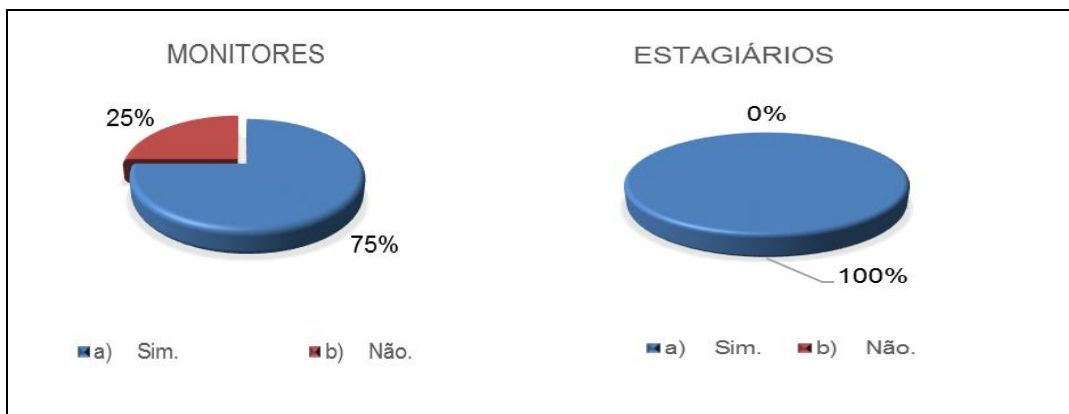
**Figura 5 - O perfil metodológico dos estagiários e monitores**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Na organização do planejamento 75% dos monitores responderam que há disponibilidade de tempo em sua jornada de trabalho para a organização de seu planejamento e 25% afirmam que não tem tempo disponível para a realização do planejamento. Verificou-se que a situação dos estagiários é mais favorável que a dos monitores, pois 100% deles afirmam que tem tempo garantido para o planejamento em sua carga horária, conforme fica evidenciado na figura 6 referente à esta situação:

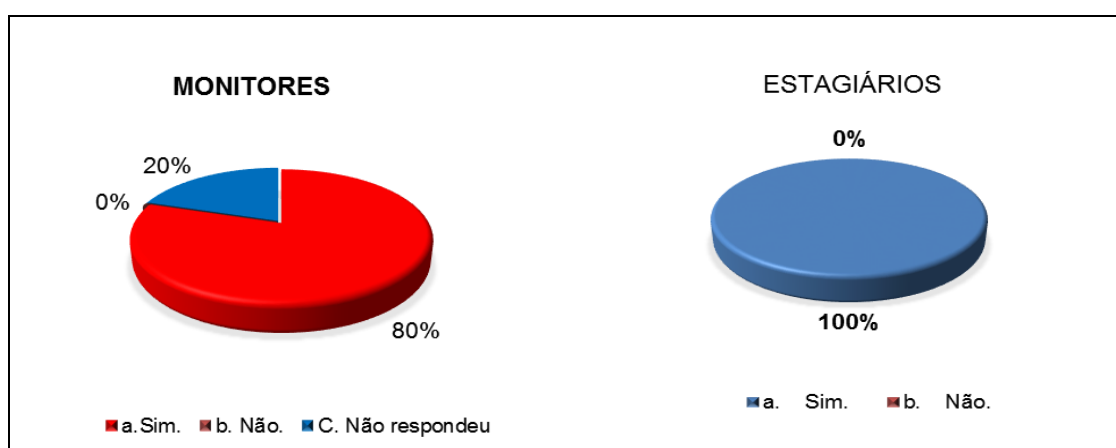
**Figura 6 – Disponibilização de tempo na jornada de trabalho para planejamento de atividades com os alunos: Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Sobre a interação do planejamento desses profissionais com os professores do ensino regular, a figura 7 aponta que 80% dos monitores e 100% dos estagiários afirmaram que são organizados momentos de interação com os professores do turno regular, que ministram as disciplinas da Base Comum. Nas entrevistas monitores e estagiários quando questionados sobre momentos coletivos de planejamento com os professores relataram que não foi realizada nenhuma ação neste sentido. Vale mencionar que, na observação feita na pesquisa participante, observou-se a inexistência desse momento.

**Figura 7 – Prática e planejamento escolar: Organização do planejamento e interação com os professores do turno regular: Escola Canaã**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

A organização dos conteúdos ministrados por estagiários e monitores também fez parte do questionário. Verificou-se que os estagiários organizam seus conteúdos

no sentido de reforço do que está sendo proposto em sala de aula e com base na matriz curricular comum. São eles que também acompanham as tarefas propostas pelos professores de sala de aula. Já os monitores consideram como subsídio os conteúdos inerentes à sua oficina ou laboratório, aproveitando a formação que já trazem de sua prática social e ou habilidades próprias. Muitos desses já atuam fora dos espaços escolares, tais como mestres de capoeira, instrutores de fanfarra, xadrez, teatro, entre outros.

Finalizando a apresentação dos dados coletados na escola Canaã, evidencia-se o entendimento dos gestores envolvidos na pesquisa pertinente ao conceito de educação integral e, para evitar conclusões subjetivas por parte da pesquisadora, apresenta-se aqui literalmente a compreensão desses profissionais com relação à questão proposta, conforme o quadro 2:

**Quadro 2 – Conceitualização de educação integral: Escola Canaã**

|          |  |
|----------|--|
| Gestor 1 | Se aplicada conforme a proposta, ela realmente pode desenvolver grandes capacidades cognitiva, física e cultural no aluno.                                 |
| Gestor 2 | A educação integral tendo/contendo todas as instalações para que as atividades sejam executadas é de suma importância para o bom desenvolvimento do aluno. |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

O quadro acima expõe o entendimento dos gestores em relação ao conceito de educação integral, partindo dos pressupostos da concepção de educação integral politécnica. Verifica-se que o gestor 1 entende que, se a educação integral for trabalhada de acordo com a proposta, é possível desenvolver as potencialidades dos alunos. Esse gestor compreende os problemas que acontecem em sua escola em relação à proposta de educação e que contribuem para que a mesma não desenvolva todas as potencialidades em seus alunos. O gestor 2 também percebe as fragilidades da proposta, entretanto associa somente às dificuldades relacionadas às instalações como um fator preponderante para que a mesma não se concretize. As diretoras dessa instituição afirmaram no survey multifatorial que a referida escola desenvolve uma proposta de educação integral.

O quadro 3 demonstrará qual o conceito que os gestores têm sobre educação integral:

### Quadro 3 – A explicação sobre a existência de educação integral: Escola Canaã

|          |   |
|----------|---|
| Gestor 1 | Sim. Oferecem oficinas relacionadas com os conteúdos trabalhados em sala de aula.   |
| Gestor 2 | Sim. A proposta pedagógica desenvolvida nesta escola aproxima-se da concepção de educação em tempo integral uma vez que apresenta uma proposta de educação assistencialista, a fim de proporcionar à criança a jornada ampliada do tempo na escola, para assim distanciá-los da marginalidade social. Ao contrário da educação integral não oferece condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas. |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Na justificativa da proposição acima, demonstra-se que o gestor 1 relaciona a existência de educação integral com a integração entre as oficinas e os conteúdos trabalhados em sala de aula. Quanto ao gestor 2, o seu entendimento é que a proposta de educação integral implantada em sua escola tem uma concepção de cunho assistencialista, por oferecer como condição a ampliação do tempo, no intuito de afastar os alunos dos problemas sociais em seu entorno. Finaliza sua proposição relacionando educação integral com desenvolvimento das potencialidades humanas.

#### 3.4 A Escola Marechal Rondon: contexto educacional e pedagógico

A Escola Marechal Rondon também faz parte do Sistema Municipal de Educação, situada em um setor periférico da cidade de Ariquemes/RO. Foi criada pelo Decreto nº 1646, de 12 de agosto de 1991. Em seu Projeto Político – PPP (2018, p. 10) enfatiza que o princípio teórico norteador desta instituição é a:

[...] tendência pedagógica Progressista Crítico-Social dos Conteúdos que segundo Aranha (1996) A pedagogia Crítico-Social dos conteúdos, ou, como também é conhecida, a Pedagogia Histórico-Crítica, busca: “Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social”.

No ano de 2005 foi implantando nesta escola o Projeto Burareiro de Educação Integral, passando no ano de 2006 para a modalidade de educação em tempo integral, tendo como objetivo (PPP, 2018, p. 17) “fortalecer a escola pública, associando-a ao desenvolvimento comunitário, promovendo a inclusão e a participação do educando em atividades esportivas, culturais, artísticas e formativas”.



### 3.4.1 Locus da investigação: caracterização da escola

Na apresentação dos dados da Escola Marechal Rondon a pesquisa se utilizará dos mesmos procedimentos já indicados na pesquisa de campo da Escola Canaã, como os instrumentos da análise documental do Projeto Político Pedagógico – PPP, da pesquisa de observação participante, do survey multifatorial e das entrevistas. Tem como finalidade demonstrar os dados coletados em seus aspectos pedagógicos/administrativos, a estruturação dos espaços físicos e das dimensões políticas, culturais e econômicas.

#### a) Caracterização física e infraestrutura pedagógica da Escola Marechal Rondon

A estrutura física da escola Marechal Rondon, de acordo com o PPP, tem uma área total de 7.343,35m<sup>2</sup>, coberta de 1.252,85m<sup>2</sup>, construída de 840,50m<sup>2</sup> e 5.250,00m<sup>2</sup> de área do terreno. As dependências da instituição representam uma cozinha e refeitório, que comportam uma área total de 1.875,20m<sup>2</sup>, 13 salas de aula, uma de direção, uma de recurso, uma sala professores, uma de orientação, uma de coordenação, uma de prestação de contas, um almoxarifado, pátio, enfermaria, padaria, 2 (dois) banheiros de funcionários, 2 (dois) banheiros de alunos, biblioteca/vídeo, estacionamentos e uma quadra de esportes. Relacionado aos aspectos da infraestrutura (apêndice C) demonstra-se as condições das dependências da escola, de acordo com o questionário de observação e relatos da direção. O PPP (2018, p. 39) dessa escola apresenta a realização de muitas mudanças e reformas, como:

[...] construção da cozinha e refeitório, reforma para adaptação do laboratório de informática, a construção da horta escolar com estufa, a troca do telhado do pavilhão das turmas do 6º ao 9º, a colocação de cerâmica em todo o pátio, a construção dos banheiros masculino, feminino e os acessíveis para os alunos com necessidades, a reforma dos banheiros ao lado da quadra para uso da comunidade, porém estes foram muito destruídos pela mesma, e teve que ser isolado.

Muitas reformas e construções foram realizadas entre os anos de 2010 a 2018, como na biblioteca, com a troca do piso e forro, pintura. Um conjunto de banheiro foi transformado em uma sala de vídeo/auditório. No pátio foi colocada cerâmica e cobertura. Trocou-se a rede de energia para a instalação dos aparelhos de ar condicionado em todas as salas de aula, sala do laboratório de informática, dos professores, da secretaria, da orientação e coordenação pedagógica.

Constatou-se que o espaço físico da referida escola está em boas condições. As salas de aula demonstram um aspecto agradável, mas estão superlotadas, são muitos alunos por turma.

Atualmente a escola atende 734 alunos, da Educação Infantil ao 9º Ano do Ensino Fundamental, sendo que 224 desses ficam em tempo integral, totalizando a divisão em 25 turmas, como demonstrado na tabela 10:

**Tabela 10 - Matrícula inicial: Escola Marechal Rondon**

| Indicadores                   | Turnos       | Educação Infantil |          |          |           |           |           |           | Ensino Fundamental |           |           |           |           |            |          |          |            |           |           | TOTAL GERAL |           |            |            |            |
|-------------------------------|--------------|-------------------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|----------|----------|------------|-----------|-----------|-------------|-----------|------------|------------|------------|
|                               |              | BERÇ              | MAT. I   | MAT. II  | SUB TOTAL | PRÉ I     | PRÉ II    | SUB TOTAL | T. GERAL           | 1º Ano    | 2º Ano    | 3º Ano    | 4º Ano    | 5º Ano     | Se liga  | Acelera  | SUB TOTAL  | 6º Ano    | 7º Ano    |             | 8º Ano    | 9º Ano     | SUB TOTAL  | T. GERAL   |
| NÚMERO DE TURMAS              | Mat.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 2         | 2         | 2                  | 2         | 1         | 2         | 1         | 2          | 0        | 0        | 8          | 1         | 1         | 1           | 0         | 3          | 11         | 13         |
|                               | Vesp.        | 0                 | 0        | 0        | 0         | 1         | 0         | 1         | 1                  | 1         | 2         | 1         | 2         | 2          | 0        | 0        | 8          | 1         | 1         | 0           | 1         | 3          | 11         | 12         |
|                               | Int.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0                  | 0         | 0         | 0         | 0         | 0          | 0        | 0        | 0          | 0         | 0         | 0           | 0         | 0          | 0          | 0          |
|                               | Not.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0                  | 0         | 0         | 0         | 0         | 0          | 0        | 0        | 0          | 0         | 0         | 0           | 0         | 0          | 0          | 0          |
|                               | <b>TOTAL</b> | <b>0</b>          | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b>  | <b>1</b>  | <b>2</b>  | <b>3</b>  | <b>3</b>           | <b>3</b>  | <b>3</b>  | <b>3</b>  | <b>3</b>  | <b>4</b>   | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>16</b>  | <b>2</b>  | <b>2</b>  | <b>1</b>    | <b>1</b>  | <b>6</b>   | <b>22</b>  | <b>25</b>  |
| Número de alunos matriculados | Mat.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 46        | 46        | 46                 | 36        | 28        | 61        | 30        | 66         | 0        | 0        | 221        | 36        | 32        | 40          | 20        | 128        | 349        | 395        |
|                               | Vesp.        | 0                 | 0        | 0        | 0         | 28        | 0         | 28        | 28                 | 36        | 46        | 32        | 54        | 67         | 0        | 0        | 235        | 39        | 37        | 0           | 0         | 76         | 311        | 339        |
|                               | Int.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0                  | 0         | 0         | 0         | 0         | 0          | 0        | 0        | 0          | 0         | 0         | 0           | 0         | 0          | 0          | 0          |
|                               | Not.         | 0                 | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0                  | 0         | 0         | 0         | 0         | 0          | 0        | 0        | 0          | 0         | 0         | 0           | 0         | 0          | 0          | 0          |
|                               | <b>TOTAL</b> | <b>0</b>          | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b>  | <b>28</b> | <b>46</b> | <b>74</b> | <b>74</b>          | <b>72</b> | <b>74</b> | <b>93</b> | <b>84</b> | <b>133</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>456</b> | <b>75</b> | <b>69</b> | <b>40</b>   | <b>20</b> | <b>204</b> | <b>660</b> | <b>734</b> |

Fonte: Setor de estatística SEMED.

#### b) Recursos Municipais e federais recebidos pela Escola Marechal

Com os dados da pesquisa documental foi possível detectar o montante de recursos recebidos por essa escola, tanto a nível federal quanto municipal, como explicita nas tabelas 11 e 12:

**Tabela 11 – Recursos federais recebidos<sup>30</sup>: Escola Marechal Rondon**

| RECURSO                      | 2014           | 2015           | 2016           | 2017           | 2018           |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| PDDE                         | 6.430,00       | 13.640,00      | 11.480,00      | 14.100,00      | 15.760,00      |
| PDDE QUALIDADE <sup>31</sup> | 18.457,00      | 16.500,00      | -              | -              | -              |
| PDDE INTEGRAL                | 67.000,00      | 67.000,00      | 64.332,00      | 31.068,00      | 50.688,00      |
| PNAE <sup>32</sup>           | 135.248,00     | 112.136,00     | 120.538,00     | 142.220,00     | 139.994,00     |
| <b>TOTAL</b>                 | <b>227.135</b> | <b>209.276</b> | <b>196.350</b> | <b>187.388</b> | <b>206.442</b> |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela SEMED/administrativo

<sup>30</sup>Esses recursos são calculados de acordo com o número de alunos informado no censo escolar do ano anterior

<sup>31</sup> PDDE qualidade foi um programa de fomento à educação ambiental e a cultura, onde a escola foi contemplada e os valores pagos em duas parcelas 2014/2015

<sup>32</sup>Os valores pagos para o programa nacional de educação escolar - PNAE estão relacionados à modalidade. Se o aluno for da modalidade tempo integral o valor é de 1,07, se for regularo valor cai para 0,36 por aluno, pré-escolar 0,53 por aluno.

Na tabela 11 são apresentados os recursos federais recebidos pela escola, evidenciando a diminuição dos recursos oriundos de repasses do governo federal, esclarece também a diminuição dos recursos quando passa a vigorar os valores vinculados ao Programa Novo Mais Educação, a partir de 2017, tendo uma queda de quase 50% no que se refere ao PDDE integral, é importante destacar que os recursos do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) estão relacionados ao número de alunos matriculados através do censo escolar.

**Tabela 12 – Recursos próprios: contrapartida do município**

| RECURSO                | 2014       | 2015       | 2016       | 2017             | 2018                    |
|------------------------|------------|------------|------------|------------------|-------------------------|
| <b>CUSTEIO (APP)</b>   | 458.982,00 | 503.706,53 | 702.111,21 | 648.708,74       | 484.304,87              |
| <b>REAL POR ALUNOS</b> | 16.416,00  | 19.160,00  | 14.168,00  | <b>31.000,00</b> | <b>16.536,00</b>        |
| <b>PMAE</b>            | 102.788,00 | 107.650,56 | 100.046,54 | 65.777,40        | 27.998,80 <sup>33</sup> |
| <b>TOTAL</b>           | 578.186,00 | 630.517,09 | 816.325,75 | 745.486,14       | 528.988,80              |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados fornecidos pela SEMED/administrativo.

O recurso municipal de 2 reais por aluno, em 2017, de maio a dezembro como explicitado na tabela 12, o valor foi aumentado para 10 reais por aluno nas escolas que atendiam alunos em horário integral. Entretanto, em 2018, como não foi promulgado outro Decreto, voltou a vigorar o que propunha a Lei 1686/11, no artigo 7º, onde os recursos são calculados com valores de no mínimo 2 reais por aluno.

c) Os recursos humanos: diretores, coordenadores, professores, estagiários e monitores:

O objetivo desse momento da pesquisa consiste na verificação do perfil dos sujeitos envolvidos da Escola Marechal Rondon e como os resultados poderão influenciar na qualidade das propostas de Educação integral desenvolvidas nessa instituição e na perspectiva do projeto de educação integral politécnica.

O quadro de funcionários da Escola Marechal Rondon é formado por vinte e seis professores, sete estagiários (estágio remunerado), quatro monitores renumerados através da APP, quatro oficineiros do Programa Novo Mais Educação,

<sup>33</sup>Pagamento de 4 parcelas referentes ao ano passado, escola Marechal Rondon

cinco cuidadores (atendimento dos alunos com necessidade educativa especial), três coordenadoras pedagógicas, duas orientadoras educacionais, uma diretora e uma vice-diretora, um funcionário administrativo, vinte e dois funcionários de serviços gerais, nove merendeiras e seis zeladoras.

Nessa escola obteve-se um total de oitenta e cinco funcionários, trinta e três desses participaram do questionário, sendo uma diretora, uma vice-diretora, quinze professores, quatro estagiários, oito monitores/cuidadores/oficineiros, dois coordenadores pedagógicos e dois orientadores. Quanto ao perfil dos sujeitos pesquisados dessa escola, demonstra-se o mesmo na tabela 13:

**Tabela 13 – Perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa: Escola Marechal Rondon**

| Sujeitos           | Gênero % |    | auto declarada% |      |      | Faixa etária% |       |       |       |    |
|--------------------|----------|----|-----------------|------|------|---------------|-------|-------|-------|----|
|                    | F        | M  | Bran            | Pard | Negr | 20/29         | 30/39 | 40/49 | 50/59 | 60 |
| <b>Diretor</b>     | 100      | -  | 50              | 50   | -    | -             | 50    | -     | 50    | -  |
| <b>Coordenador</b> | 100      | -  | 33              | 33   | 33   | -             | -     | 100   | -     | -  |
| <b>Orientador</b>  | 100      | -  | 100             | -    | -    | -             | -     | 100   | -     | -  |
| <b>Professor</b>   | 80       | 20 | 40              | 40   | 20   | 13            | 33    | 33    | 20    | -  |
| <b>Monitores</b>   | 75       | 25 | 25              | 50   | 25   | 75            | 13    | 12    | -     | -  |
| <b>Estagiários</b> | 75       | 25 | 25              | 25   | 50   | 100           | -     | -     | -     | -  |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial.

Verifica-se que a faixa etária predominante dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa das duas escolas está entre os 40 a 49 anos de idade e a predominância é do sexo feminino, sendo que a maioria se declarou como negros e pardos.

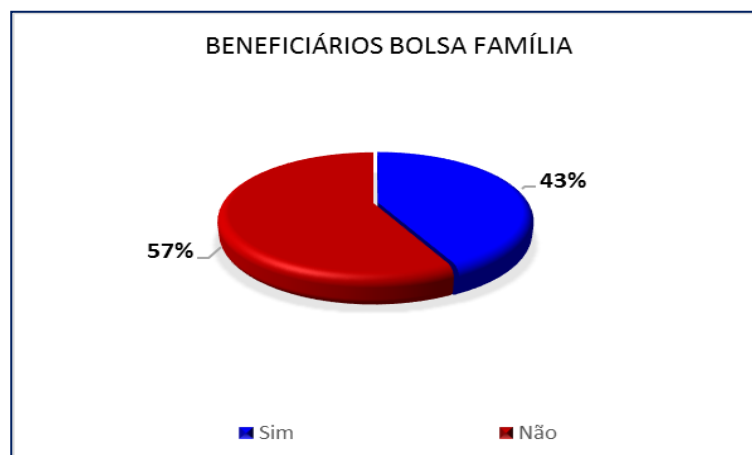
#### d) Realidade sociocultural dos alunos

Quanto ao perfil socioeconômico dos alunos da Escola Marechal Rondon, a análise realizada através do PPP não possibilitou uma definição clara com relação aos dados, entretanto, através da identificação verificou-se que 57% recebem o benefício do Programa Bolsa Família. Pelos critérios<sup>34</sup> estabelecidos para estar apto

<sup>34</sup> “Para estar no Bolsa Família, é preciso ter renda por pessoa de até R\$ 85,00 mensais. Se a família tiver na sua composição crianças ou adolescentes de até 17 anos, o patamar passa para R\$ 170 mensais. A seleção é feita por meio de um sistema informatizado, ou seja, embora seja pré-requisito para ingressar no programa, estar no Cadastro Único não garante a entrada imediata no Bolsa Família.”

a esse benefício, foi constatado que mais da metade das famílias atendidas na escola são de baixa renda como demonstra o gráfico 8.

**Gráfico 8 – Programa Bolsa Família: Escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados Secretaria Municipal de Educação – RH.

Outra situação observada no PPP (2018, p. 21) da escola e que também carece de dados refere-se ao:

[...] fato de que muitos alunos já passaram por algum tipo de trauma familiar, como a separação dos pais, casos de alcoolismo e criminalidade entre os familiares, fazendo com que a família perca a autoridade sobre os filhos e ocasionando diversos problemas como: gravidezes na adolescência, uso de álcool e outras drogas, e envolvimento com o mundo do crime.

Essa situação como abordada no PPP demonstra que essa falta de estrutura familiar reflete diretamente na educação dos filhos e conseqüentemente em seus comportamentos, refletindo essa problemática no cotidiano escolar.

### **3.5 A Escola Marechal Rondon: prática pedagógica-curricular**

Na prática pedagógica-curricular da Escola Marechal Rondon foi constatada que a instituição desenvolve o Programa Novo Mais Educação e o Projeto Burareiro de Educação em Tempo Integral e Parcial. Serão abordados os resultados dos dados coletados sobre os objetivos da escola, qual a formação profissional dos sujeitos envolvidos, qual a estrutura curricular adotada pela escola, a descrição das atividades curriculares e as características metodológicas dos sujeitos envolvidos.

a) Os objetivos da Escola Marechal Rondon

A Escola Marechal Rondon, sendo uma instituição de ensino que implantou o Projeto Burareiro de Educação Integral em Tempo Integral e Parcial, apresenta em seu Projeto Político e Pedagógico – PPP o seguinte objetivo (2018, p. 12):

Oportunizar aos educandos o acesso ao conhecimento científico aliado ao desenvolvimento humano, tornando-os capazes para interagir em sociedade, levando em conta o que estabelece a Constituição Federal em seu artigo 205 e a LDB 9394/96 no seu Art. 2º que a educação é um dever da família e do estado e será promovida visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No documento norteador das práticas pedagógicas da escola enfatiza-se a importância do acesso científico, relacionando esse saber com o que está garantido na constituição federal, reforçando a ideia de educação integral como preparação da formação cidadã e para o mercado de trabalho.

#### b) Formação profissional dos sujeitos envolvidos da Escola Marechal Rondon

Devido à relevância da formação dos sujeitos envolvidos da Escola Marechal Rondon entende-se a necessidade dessa parte da pesquisa para verificar os possíveis fatores que comprometem na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. A tabela 14 demonstra a formação desses profissionais:

**Tabela 14 – Formação dos sujeitos envolvidos**

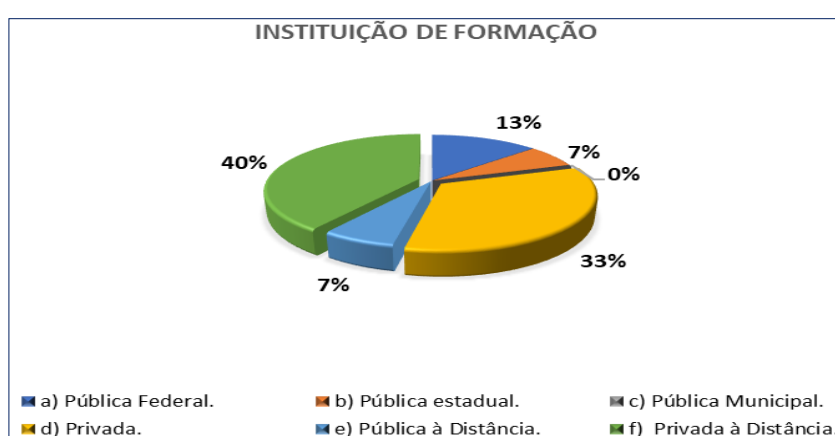
| SUJEITOS           | GRAU DE ESCOLARIDADE % |          |                |                   |
|--------------------|------------------------|----------|----------------|-------------------|
|                    | Ensino Médio           | Superior | Pós lato sensu | Pós stricto sensu |
| <b>Diretor</b>     | -                      | -        | 100            | 0                 |
| <b>Coordenador</b> | -                      | -        | 75             | 25                |
| <b>Orientador</b>  | -                      | -        | 100            | -                 |
| <b>Professor</b>   | -                      | 20       | 80             | -                 |
| <b>Monitor</b>     | 86                     | -        | 14             | -                 |
| <b>Estagiário</b>  | 67                     | 33       | -              | -                 |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Constata-se que todos os diretores e orientadores educacionais dessa escola possuem pós-graduação, 75% são pós-graduados, relacionado aos coordenadores, 75% possuem especialização e 25% têm mestrado. Os professores, em sua maioria, têm uma pós-graduação; a maioria dos monitores e estagiários fez o ensino médio completo, sendo que a formação de nível superior não é exigida na contratação destes dois últimos casos.

No PPP da Escola Marechal Rondon consta que o professor deve ser um mediador do conhecimento que oportuniza situações problema para o aluno ampliar as redes de significados, mas é necessário que conheça os aspectos (2018, p. 25) [...] “físico, social, afetivo, e intelectual de seus alunos, bem como a matriz curricular, os planos de ensino e de aula, tornando-se eficaz na escolha dos conteúdos que pretende ensinar [...]”. No gráfico 9, observa-se a predominância da instituição em que os professores dessa escola realizaram sua formação:

**Gráfico 9 - Perfil profissional dos professores da Escola Marechal Rondon**

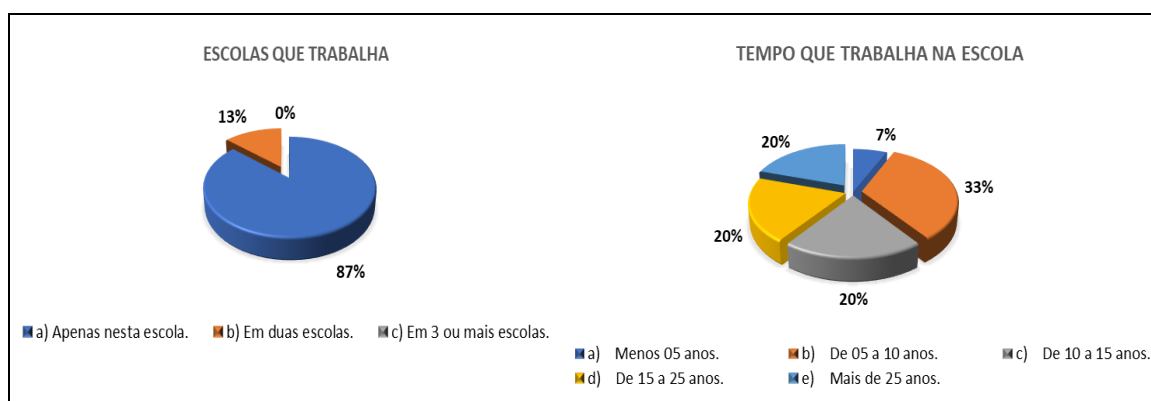


Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

A maioria desses professores cursou o nível superior em instituições privadas à distância, apresentando 40% do total. 33% cursaram em privadas, 13% na pública federal, 7% em pública à distância e 7% em pública estadual. Através do questionário, constatou-se que todos os professores dessa instituição participaram de formação continuada nos últimos três anos. Através do relatório da pesquisa de observação participante dessa escola, constata-se que a formação continuada oferecida aos professores acontece através do PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, para o ciclo de alfabetização do 1º ao 3º Ano e para a educação infantil, do 4º ao 9º Ano, a formação é oferecida pelo próprio coordenador da escola, sendo que este recebe formação dos técnicos da Secretaria de Educação através do Programa “Um Olhar para a Educação”.

Na figura 8 evidencia-se o tempo em que o professor trabalha na escola em que atua e em quantas escolas trabalha:

**Figura 8 – Perfil do professor da Escola Marechal Rondon**

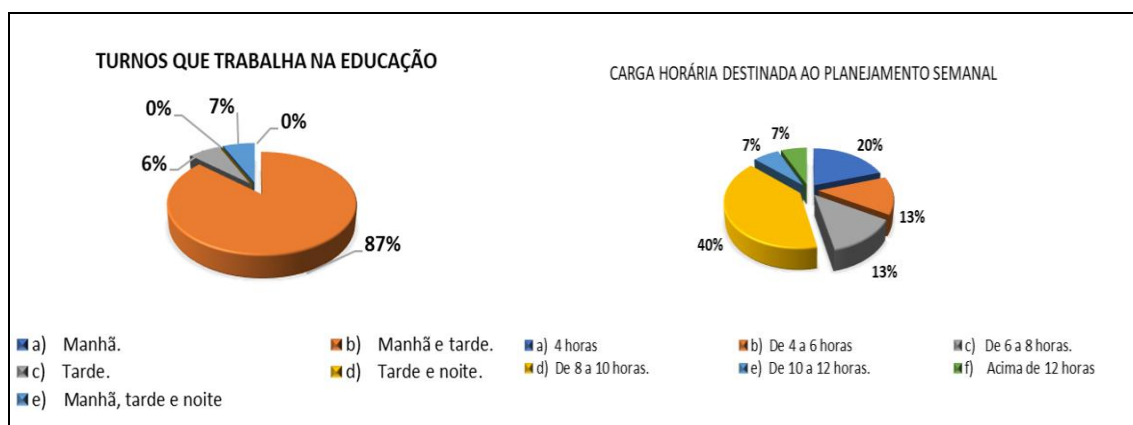


Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Referente ao tempo em que o professor trabalha na escola pesquisada, verifica-se que a maioria, 33%, está atuando de cinco anos a dez anos na escola, 20% mais de 25 anos, 20% a 15 a 25 anos, 20% de 10 a 15 anos. Entende-se, diante dos dados, que a maioria dos professores está a menos de dez anos na escola. Desses professores, 87% afirmam que trabalham apenas em uma escola.

Com a figura 9 evidencia-se quais os turnos trabalhados na escola pesquisada:

**Figura 9 – Perfil do professor: organização do tempo: Escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Nessa escola foi verificado que 87% os professores trabalham 40 horas (manhã e tarde), indicando que cumprem a carga horária na instituição. Um ponto que também merece ser destacado são as horas destinadas ao planejamento: no gráfico que trata desses dados percebe-se que a maioria, 40%, planeja de oito a dez horas por semana. Entretanto, observa-se que, independentemente da quantidade de tempo reservado para o planejamento, todos destinam um tempo para essa



organização de sua prática pedagógica, dentro de sua carga horária. Porém, na entrevista, comprovou-se que grande parte dos professores se compromete com horas excedentes remuneradas<sup>35</sup>.

Ao que se refere à participação nas atividades culturais foi evidenciado na tabela 15 a frequência com que os professores participam de atividades:

**Tabela 15 – Perfil do professor: Frequência em atividades culturais: Escola Marechal Rondon**

| <b>Você costuma:</b>                 | <b>Sempre%</b> | <b>Eventualmente%</b> | <b>Nunca%</b> |
|--------------------------------------|----------------|-----------------------|---------------|
| <b>Frequentar bibliotecas.</b>       | 13,3           | 73,3                  | 13,3          |
| <b>Ir ao cinema.</b>                 | 13,3           | 46,6                  | 40            |
| <b>Ir ao museu</b>                   | 0              | 20                    | 80            |
| <b>Ver apresentações teatrais.</b>   | 0              | 66,6                  | 33,3          |
| <b>Apresentações musicais/dança.</b> | 6,7            | 66,6                  | 26,7          |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Em relação à inserção cultural, 73% afirma que eventualmente vão à biblioteca, 80% nunca foram ao museu, 40% nunca foram ao cinema, 33,3% nunca foram assistir a apresentações teatrais, 26,7% nunca assistiram uma apresentação musical ou de dança e 16,7% nunca assistiram apresentações musicais ou de dança.

Quanto à quantidade de leituras realizadas pelo professor, conforme tabela 16, identificou-se que a maioria lê de vez em quando, destacando que apenas 40% leem livros e 13,3% nunca leram um livro.

**Tabela 16 – Perfil do professor: tempo destinado a leitura. Escola Marechal Rondon**

| <b>Em seu tempo livre você lê:</b> | <b>Sempre%</b> | <b>Eventualmente%</b> | <b>Nunca%</b> |
|------------------------------------|----------------|-----------------------|---------------|
| <b>Jornais.</b>                    | 26,7           | 60                    | 13,3          |

<sup>35</sup>No município por conta da falta de professores são oferecidas horas excedentes remuneradas para atender a demanda, alguns professores utilizam horas de seu planejamento, folga e horários vagos com essas horas excedentes para complementar sua renda.

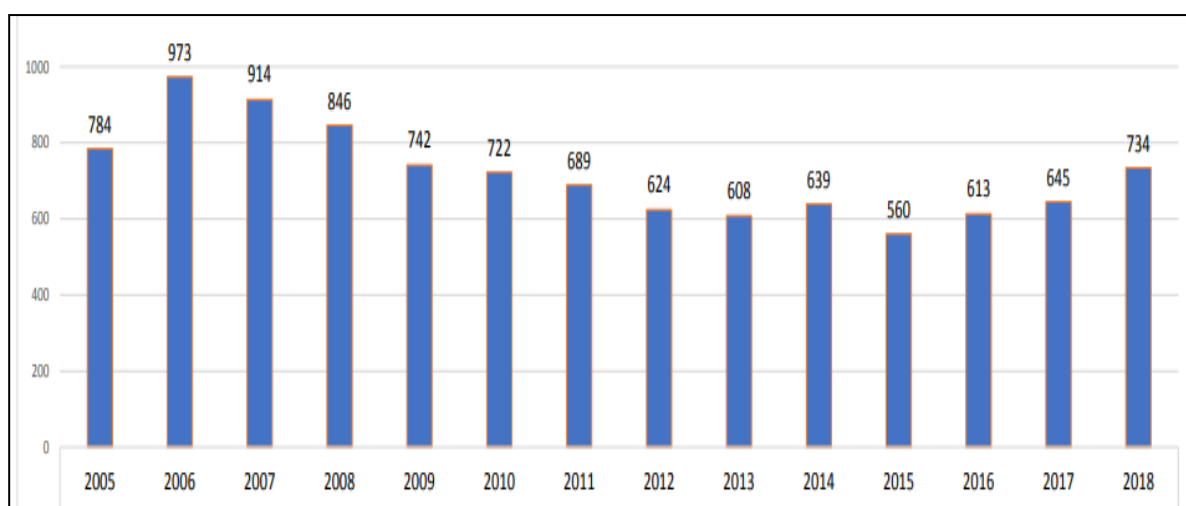
|  |      |      |      |
|--|------|------|------|
| Revista semanal de informação variada.     | 13,3 | 73,3 | 13,3 |
| Revista de humor/quadrinhos.               | 0    | 66,7 | 33,3 |
| Revista de divulgação científico-cultural. | 0    | 86,7 | 13,3 |
| Revistas:celebridades, esporte e TV.       | 0    | 66,7 | 33,3 |
| Livros.                                    | 40   | 46,7 | 13,3 |
| Leitura em blogues.                        | 26,7 | 40   | 33,3 |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

### c) Estrutura curricular da Escola Marechal Rondon:

A Escola Marechal Rondon é a única instituição de ensino localizada no bairro, sendo um ponto de referência aos que ali vivem. A maioria dos alunos matriculados mora nos bairros próximos ao estabelecimento de ensino. A faixa etária de atendimento é de 3 a 16 anos. Desde o início da implantação do Projeto Burareiro de Educação Integral, comprovou-se, de acordo com os dados da pesquisa de análise documental do setor de estatísticas da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, uma diminuição e oscilação do número de matrículas entre os anos de 2005 a 2018, conforme demonstrado no gráfico 10:

**Gráfico 10 – Alunos matriculados de 2005 a 2018: Escola Marechal Rondon**



Fonte: dados da pesquisadora com base na análise de documentos.

Quanto ao tempo de permanência do aluno na escola, segundo a Secretaria Municipal de Educação (2018), os pais ou responsáveis reivindicaram e demonstraram insatisfação nesta nova proposta de educação. Então, os técnicos da

Secretaria constataram pouca assiduidade por parte de alguns alunos, o que ocasionou a justificativa para a Prefeitura Municipal de Ariquemes/RO criar a Lei nº 2.127/2017 e o Decreto nº 14. 034/2018, possibilitando o poder de decisão dos pais sobre a escolha no momento da matrícula do tempo integral ou parcial.

Nesta proposta de educação integral para os alunos:

[...] matriculados em Tempo Parcial, a escola oferece atividades referente a BNCC. Para os alunos matriculados na educação de tempo integral, são disponibilizados além do Currículo Básico Nacional, Oficinas Curriculares de: Acompanhamento Pedagógico/Estudos Orientados, Saúde Educacional, Informática Educacional, Educ. Alimentar e Ambiental, Atividades Artística Culturais, Arte, Cultura, Lazer, Atividades Esportivas e Motoras, atividades estas desenvolvidas pelo Programa Novo Mais Educação integrado ao projeto Burareiro de Educação em Tempo Integral, fornecendo três refeições diárias a estes educandos. (PPP, 2018, p. 17).

Segundo o documento (PPP) norteador das práticas educativas da escola, a organização curricular contempla 8 (oito) horas da participação dos alunos, em dois turnos sendo as oficinas curriculares, como (Idem, p. 29) “[...] Letramento e Matemática, Futsal, Natação, Educação Ambiental, Informática, Capoeira, Artesanato, Tênis de Mesa e Recreação [...]” e as atividades extracurriculares e a parcial em 4 (quatro) horas se estruturando com o currículo básico, acontecendo através de dois programas: o Projeto Burareiro de educação integral em tempo integral e o Novo Mais Educação.

Esse documento demonstra o trabalho direcionado sobre os alunos que apresentam dificuldades quanto ao entendimento dos conteúdos disciplinares, pois terão direito a uma recuperação<sup>36</sup> durante o processo educativo. Também evidencia que nas 4 (quatro) horas diárias de educação parcial é oferecido, no período matutino, o café da manhã e no período da tarde um lanche. Já no regime de tempo integral com 8 (oito) horas diárias, o aluno tem o direito do café da manhã, almoço e lanche da tarde, disponibilizando meios para a higiene pessoal, sendo organizado o tempo escolar como demonstrado no quadro 4: (PMA, 2018, p. 18):

---

<sup>36</sup> (PPP, 2018, p. 68) “Para os alunos que apresentarem dificuldades na compreensão dos conteúdos curriculares ministrados pela escola, os estudos de recuperação da aprendizagem serão realizados durante o processo educacional de forma contínua e paralela.”

**Quadro 4 - Distribuição de Atividades no tempo integral. Escola Marechal Rondon**

| Turno/Grupo I  | Horário              | Atividades            | Turno/Grupo II  | Horário              | Atividades            | Tempo          |
|--|----------------------|-----------------------|---|----------------------|-----------------------|----------------|
| <b>Matutino</b><br>Currículo Básico<br>7h às 11h30min              | 7h15min às 9h15min   | BNC                   | <b>Matutino</b><br>Currículo Básico<br>13h15min às 17h30min   | 7h15min às 9h15min   | Oficinas Curriculares | 2h             |
|  | 9h15min às 9h30min   | Recreio               |   | 9h15min às 9h30min   | Recreio               | 15min          |
|  | 9h30min às 11h30min  | BNC                   |   | 9h30min às 11h30min  | Oficinas Curriculares | 2h             |
| <b>1 – Total</b>   | <b>4h15min</b>       |                       | <b>1 – Total</b>  | <b>4h15min</b>       |                       | <b>4h15min</b> |
| Facultativo<br>11h30min às 13h15min                                | 11h30min às 12h30min | Almoço                | Facultativo<br>11h30min às 13h15min                           | 11h30min às 12h30min | Almoço                | 1h             |
|  | 12h30min às 13h15min | Descanso Monitorado   |   | 12h30min às 13h15min | Descanso Monitorado   | 45min          |
| <b>2 – Total</b>   | <b>1h45min</b>       |                       | <b>2 – Total</b>  | <b>1h45min</b>       |                       | <b>1h45min</b> |
| <b>Vespertino</b><br>Oficinas Curriculares<br>13h15min às 17h30min | 13h15min às 15h15min | Oficinas Curriculares | <b>Vespertino</b><br>Currículo Básico<br>13h15min às 17h30min | 13h15min às 15h15min | BNC                   | 2h             |
|  | 15h15min às 15h30min | Recreio               |   | 15h15min às 15h30min | Recreio               | 15min          |
|  | 15h30min às 17h30min | Oficinas Curriculares |   | 15h30min às 17h30min | BNC                   | 2h             |
| <b>3 – Total</b>   | <b>4h15min</b>       |                       | <b>3 – Total</b>  | <b>4h15min</b>       |                       | <b>4h15min</b> |

Fonte: (PROJETO BURAREIRO – PPP, 2013, pág. 24)

Neste quadro 4, evidencia-se a distribuição das atividades dos componentes curriculares do tempo integral, apresentando a organização da rotina escolar. Quando no turno matutino acontece a realização dos componentes da Base Nacional Comum, no período vespertino acontecem as oficinas curriculares, ocorrendo o oposto para os alunos que participam das atividades da Base Nacional Comum no período vespertino. Destaca-se que o período intermediário é facultativo para quem desejar almoçar em casa ou na escola. Àqueles que através da matrícula definiram ficar integralmente na escola, há após o almoço o momento do relaxamento monitorado.

d) Descrição das atividades curriculares da Escola Marechal Rondon:

Na pesquisa de campo realizada na Escola Marechal Rondon, constatou-se que as atividades do contraturno do Projeto Burareiro de Educação Integral em tempo integral e do Programa Novo Mais Educação são realizadas em um espaço externo à escola, em um clube da cidade, que é alugado. Foi observado que o espaço é amplo, contendo chapelões, campo de futebol, piscinas, salão e quadras de futebol, de tênis e de vôlei. No salão são realizadas as atividades das oficinas de Letramento, Matemática, Educação Ambiental e reforço. Observou-se que as condições físicas do local, mesmo sendo amplas, são inadequadas, visto que é um ambiente com pouca luz e ventilação, apresentando um calor quase insuportável. Após o café da manhã os estagiários/monitores seguem para o salão com seu grupo de alunos, para seus respectivos espaços. Antes dos alunos iniciarem a participação das atividades nas oficinas devem fazer as tarefas de casa que foram propostas pelos professores regentes, sendo que cada oficina tem a durabilidade de duas horas.

Detectou-se que no período do contraturno algumas situações como, no momento do banho, onde as crianças compartilham o mesmo sabonete e se revezam, a justificativa é para se evitar bagunça e também por ter poucos chuveiros. Uma estagiária relatou que as crianças pequenas tomam banho, mas as maiores só tomam quando querem, pois não tem como obrigar. Foi verificado que a participação dos alunos na modalidade de natação depende da autorização dos pais, e aqueles que não foram autorizados são encaminhados para outras atividades. Uma situação que foi observada constantemente é a preparação da escola para os Jogos Interescolares do Município de Ariquemes (JIEMA), e a motivação de todos, os alunos que participam dessa competição são selecionados nas modalidades esportivas que têm mais habilidade.

Uma estagiária relatou quando questionada que não têm atividades específicas para as crianças da educação infantil e que estas participam das atividades que são destinadas aos alunos do 1º Ano do ensino fundamental. Comentou também que “elas não sabem nada, na verdade todas têm dificuldades, mas espero que no próximo semestre melhorem”.

Foi constatado que os alunos do contraturno matutino almoçam na escola, pois têm aula com as professoras regentes, e os alunos que estavam na aula pela manhã almoçam no local onde acontecem as atividades do contraturno, no Clube.

Observou-se que, após o almoço neste local, os monitores e estagiários escolhem o lugar para o momento do relaxamento<sup>37</sup> dos alunos, os lugares usados são as sombras das árvores, o salão e os chapelões. As crianças menores ficam no chapelão, outras deitam diretamente no chão e até dormem, pois não tem colchonetes disponíveis para todos, identificando apenas dois e em péssimas condições de uso. Os alunos maiores e adolescentes ficam neste momento sentados nas muretas, calçadas e outros no chão, conversando, usando celular ou brincando em um espaço coberto. O salão é um lugar muito quente e com pouca claridade. A estagiária justifica que não vai para outro lugar no momento do relaxamento devido os alunos serem muito indisciplinados e ali se tem mais controle. Nesse espaço, por realizar várias oficinas e ter acesso principal para o ambiente onde são servidas as refeições, há muito barulho.

e) As características metodológicas dos sujeitos envolvidos da Escola Marechal Rondon

Neste item serão evidenciadas as características metodológicas de professores, estagiários e monitores, começando pela prática do professor. Na tabela 17 fica demonstrado que 46,6% dos professores consideram que é importante a troca de ideias dentro do processo de ensino-aprendizagem. Quanto à interdisciplinaridade, 53,3% utilizam em prática. Demonstra-se também que não há consenso com relação a periodicidade da realização de reuniões entre equipe gestora e professores. Aponta-se que, para apenas 6,6% dos professores, a coordenação pouco contribui para seu trabalho em sala de aula e que 13,3% entendem que o processo de avaliação da aprendizagem pouco auxilia no desempenho cognitivo em vários aspectos.

---

<sup>37</sup> (PPP, 2018, p. 74) “As Atividades Extracurriculares serão realizadas de forma educativa e contextualizadas com o Currículo da escola. As atividades de Higiene Corporal, Relaxamento, Refeições e Mobilidade serão orientadas conforme concepção pedagógica do Projeto, sendo monitoradas e avaliadas com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento do aluno. Estas atividades não serão registradas nem avaliadas para efeito de promoção do aluno.”

**Tabela 17 – Contribuições à prática pedagógica. Escola Marechal Rondon**

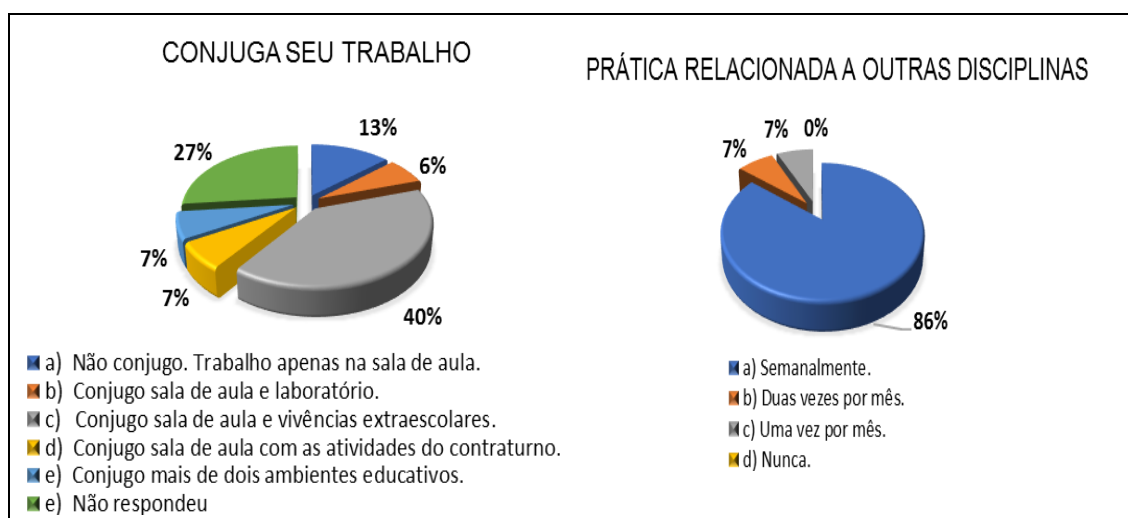
| Marque uma resposta para cada item   | Muito% | Suficiente% | Pouco% |
|--|--------|-------------|--------|
| O ensino que a escola oferece aos alunos é influenciado pela troca de ideias dos professores.  | 46,6   | 40          | 13,3   |
| Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas?  | 53,3   | 40          | 6,6    |
| Há sistematicamente reunião entre o diretor, a coordenação pedagógica e os professores para acertar o bom funcionamento da escola.                           | 60     | 33,3        | 6,6    |
| A coordenação pedagógica contribui para o seu trabalho em sala de aula?  | 46,6   | 46,6        | 6,6    |
| Você considera que o processo de avaliação da aprendizagem (incluindo o processo de recuperação) favorece ao desempenho cognitivo, afetivo e ético do aluno? | 40     | 46,6        | 13,3   |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Relacionado à integração dos componentes curriculares, a figura 10 indica que 40% dos professores consideram em seus planejamentos as vivências extraescolares dos alunos. Apenas 7% desses profissionais integram os conteúdos com os componentes curriculares dos laboratórios e atividades do contraturno. É importante destacar que 27% não responderam esta questão. Na entrevista realizada com esses profissionais, os mesmos afirmaram que não faziam essa integração tanto pela falta de planejamento conjunto como também pela inadequação dos espaços. Os professores da Escola Marechal Rondon relataram nas entrevistas que, devido às atividades do horário regular acontecer em espaços diferentes das atividades do sociocultural, quase não conseguem manter contato com os estagiários e monitores, principalmente com os responsáveis pelas oficinas de esporte e cultura, situação também constatada na pesquisa de observação participante.

Entretanto, foi possível perceber certa frequência de interação entre os professores e os estagiários do estudo dirigido, onde os professores relatam quais as dificuldades dos alunos em sala de aula, em Língua Portuguesa e Matemática.

**Figura 10 - Metodologia da prática pedagógica: verificação do trabalho conjugado considerando sala de aula com outros ambientes e interdisciplinaridade**



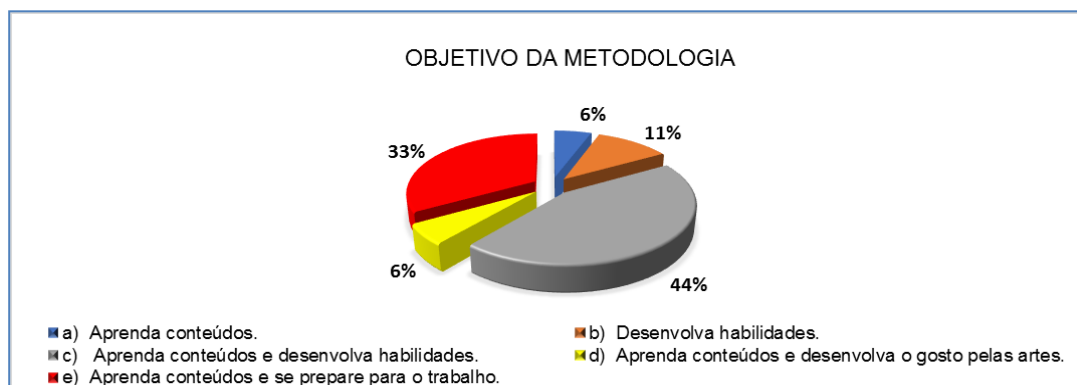
Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Em relação ao posicionamento dos professores, foi constatado também na figura 10 sobre a integração de suas disciplinas com outras dentro do processo de ensino e aprendizagem, foi constatado que 86% oferecem atividades para os seus alunos relacionadas às outras disciplinas semanalmente, 7% duas vezes por mês e 7% uma vez por mês. Percebe-se então que, independente da frequência dessa integração, todos já praticaram alguma vez a interdisciplinaridade.

O gráfico 11 demonstra o objetivo da metodologia do professor sobre quais conhecimentos o aluno deve adquirir, 33% dos professores disseram que os conhecimentos que o aluno aprende estão relacionados aos conteúdos e também à preparação para o trabalho, 44% aos conteúdos e ao desenvolvimento de habilidades, 6% somente aos conteúdos. Um dado que se destacou foi à afirmação dos 33%, que sua metodologia visa somente desenvolver as habilidades nos alunos. É necessário considerar o que esses professores entendem por desenvolvimento de habilidades no processo de ensino e aprendizagem.



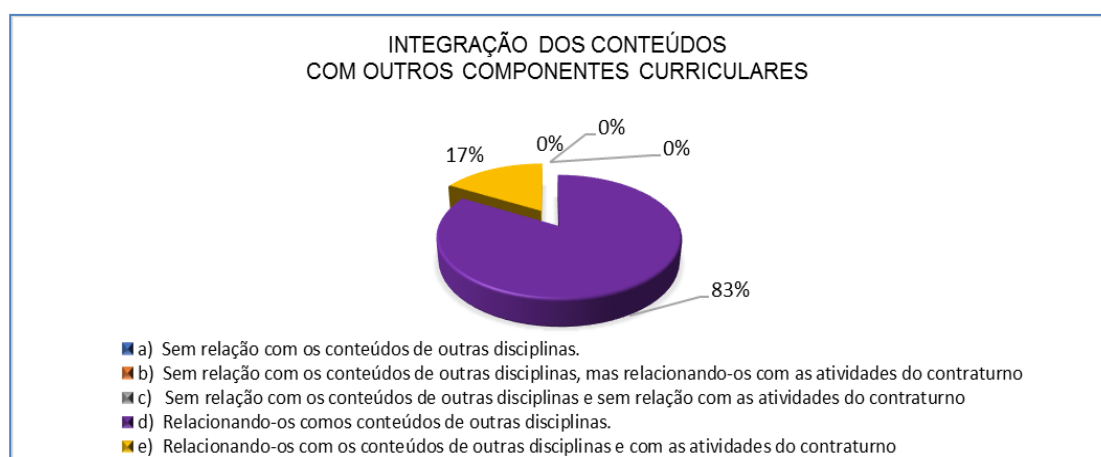
### Gráfico 11 – Prática pedagógica do professor. Escola Marechal Rondon



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Fica evidente através da apresentação dos dados no gráfico 12, a forma como os professores pensam e executam a integração do seu componente curricular com as outras áreas do conhecimento:

### Gráfico 12 – Integração dos conteúdos com as disciplinas e as atividades do contraturno. Escola Marechal Rondon

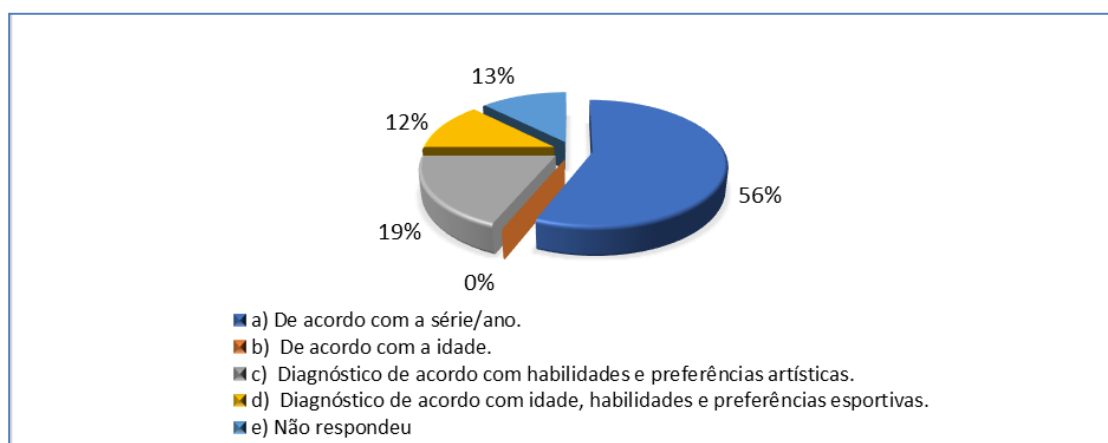


Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Relacionado à prática da integração dos conteúdos com outros componentes curriculares, constata-se no gráfico 12 que 83% dos professores integram, em seu planejamento, os conteúdos de sua disciplina somente com outras disciplinas da Base Comum. 17% afirmam conseguir fazer essa integração com as atividades no contraturno. Através das entrevistas foi possível perceber que essa integração acontece somente entre as oficinas de estudos dirigidos de Língua Portuguesa e Matemática, mesmo que ainda, de forma limitada, devido à falta de adequação dos espaços e tempo.

Quanto à seleção dos alunos que fazem parte de cada oficina das atividades do contraturno são organizadas como apontadas no gráfico 13:

**Gráfico 13 – Características metodológicas: organização das atividades do contraturno. Escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

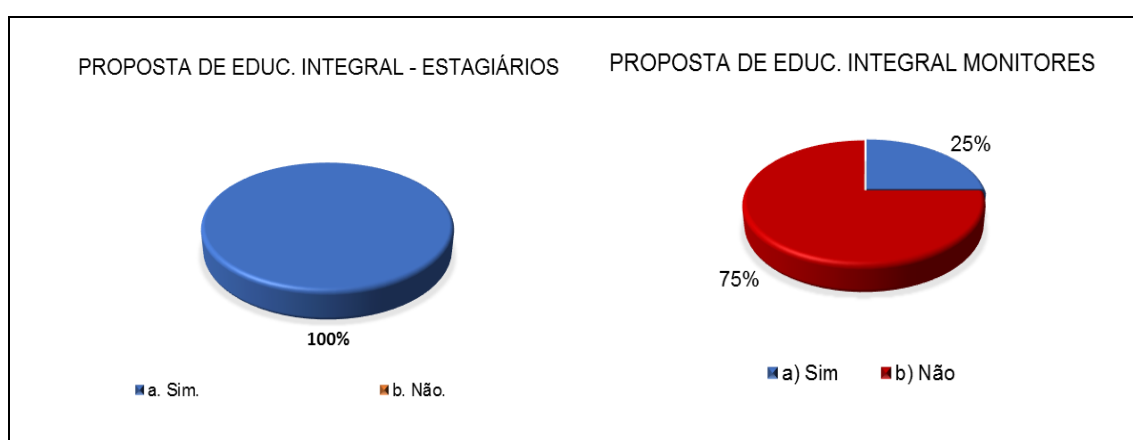
Como fica observado no gráfico 13 a organização das atividades do contraturno, 56% dos professores entendem que essas atividades são organizadas de acordo com a série/ano do aluno, 19% afirmam que é realizado o diagnóstico de acordo com habilidades e preferências artísticas, 12% relataram que o diagnóstico é feito de acordo com a idade, habilidades e preferências esportivas e 13% não responderam. Nessa escola verifica-se a mesma situação já evidenciada na Escola Canaã, onde os alunos, no ato matrícula, optam pelo ensino em tempo parcial e integral.

Quanto à contratação dos estagiários e monitores da Escola Marechal Rondon, averiguou-se na pesquisa de observação participante que os estagiários têm a contratação através de convênio da Prefeitura com faculdades/universidades da cidade através de estágios remunerados. Com relação aos monitores a contratação acontece por meio da Associação de Pais e Professores – APP, com a assinatura da carteira de trabalho, todos estes com recursos municipais. Observou-se que na Escola Marechal Rondon há também os facilitadores, que são contratados com recurso do Novo Mais Educação. Entretanto, verificou-se na rotina escolar que, tanto para a gestão como para a coordenação pedagógica, não há distinção na prática metodológica dos estagiários, monitores e facilitadores, por serem do Projeto Burareiro ou do Programa Novo Mais Educação. Uma situação verificada foi a

problemática relacionada à alta rotatividade desses sujeitos, citando como principal motivo a baixa remuneração.

Em relação à existência ou não de uma proposta de educação integral na Escola Marechal Rondon confirma-se na figura 11 que os dados do questionário demonstram que todos os estagiários consideram que há educação integral na escola, 75% dos monitores disseram que não e apenas 25% afirmaram que sim.

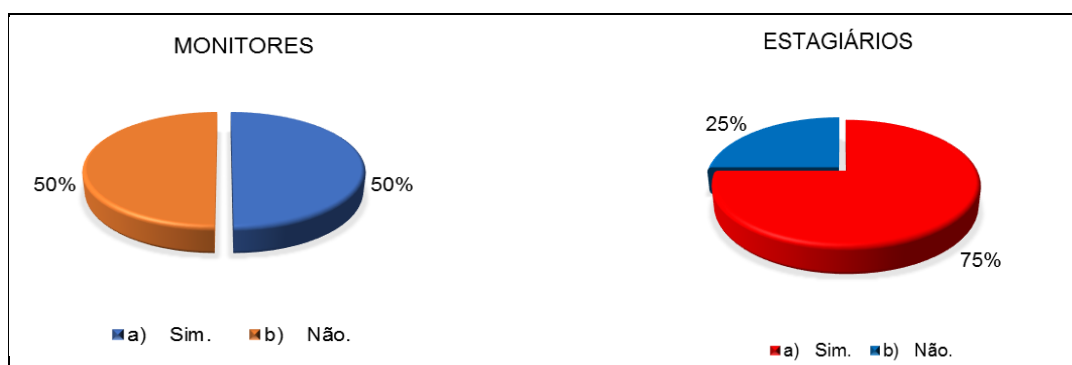
**Figura 11 – Prática e planejamento escolar: existência de educação integral na escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Na disponibilização de tempo para o planejamento, 65% em média dos monitores e estagiários responderam que possuem esse horário para a organização de sua prática pedagógica e 35% em média apontam que não têm esse tempo disponibilizado, como demonstrado na figura 12:

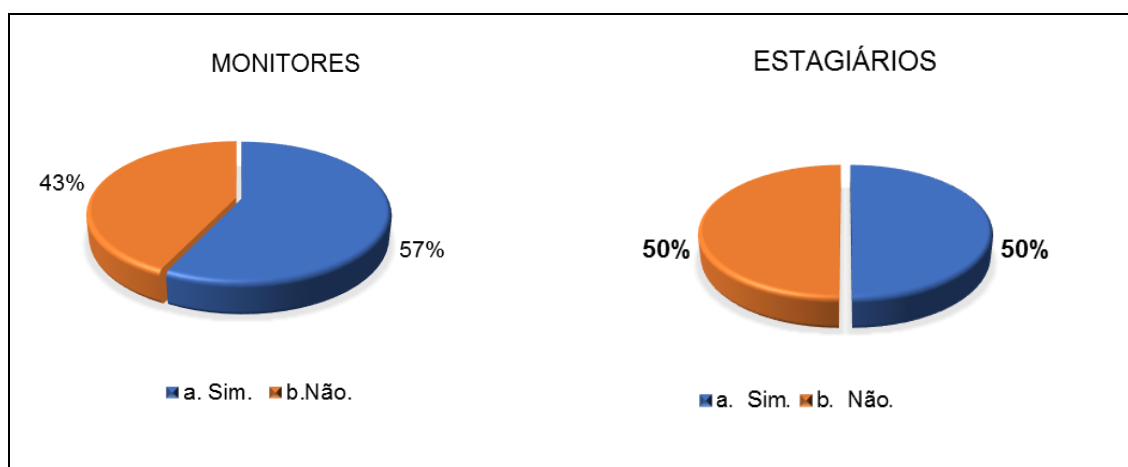
**Figura 12 – Disponibilização de tempo na jornada de trabalho para planejamento de atividades junto aos alunos. Escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

Em relação à interação do planejamento desses profissionais com os professores do ensino regular, a figura 13 evidencia, em média, que 53% dos profissionais afirmam a organização de momentos de interação com os professores do turno regular que ministram as disciplinas da Base Comum. Já 46.5% responderam que não existe esse momento de interação entre eles e os professores. Nas entrevistas ficou evidente que na escola não são oportunizados momentos de interação entre os monitores e os professores. Uma das causas, de acordo com os monitores, é a execução das atividades em espaços diferentes e a falta de planejamento coletivo. Em relação aos estagiários, em específico os orientadores de Língua Portuguesa e Matemática, afirmam que são informados pelos professores acerca dos conteúdos que estão sendo trabalhados em sala de aula e seu planejamento é pensado a partir dessas informações.

**Figura 13 – Prática e planejamento escolar: organização do planejamento e interação com os professores do turno regular. Escola Marechal Rondon**



Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

De acordo com o quadro 5, é importante destacar na pesquisa o entendimento dos gestores escolares envolvidos neste estudo, quanto ao conceito de educação integral e a existência ou não de uma educação integral na Escola Marechal Rondon.

**Quadro 5 – Conceitualização de educação integral pelos gestores. Escola Marechal Rondon**

|          |  |
|----------|--|
| Gestor 1 | Um espaço de aprendizagem que contribui com o desenvolvimento intelectual dos alunos, que funciona sem recurso para materiais pedagógicos. |
| Gestor 2 | A educação integral é o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas: cognitiva, física e politécnica.                            |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES.

O entendimento do gestor 1 relaciona educação integral somente ao desenvolvimento intelectual e o gestor 2 se aproxima significativamente do conceito de educação integral politécnica defendida neste estudo.

Nos dados referentes à existência ou não de uma proposta de educação integral, a totalidade dos gestores afirma que a educação ofertada em sua escola é integral, como mostra o quadro 6:

**Quadro 6 – A explicação sobre a existência de educação integral: Escola Marechal Rondon**

|          |   |
|----------|---|
| Gestor 1 | Atualmente a proposta pedagógica é integral e parcial. A parcial atende os componentes da base comum nacional. A educação integral atende além dos componentes da base comum nacional, ela propõe as oficinas curriculares. |
| Gestor 2 | Abrange o aluno como um todo, suas necessidades básicas incluindo sua socialização na comunidade e sociedade.   |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial. Direitos do CIEPES

Nas respostas apresentadas pelos gestores averiguou-se que o gestor 1 associa educação integral apenas com a oferta dos componentes da Base Comum Nacional e das oficinas curriculares. No gestor 2, identifica-se a ausência de argumentos sobre o entendimento da concepção de educação integral.

#### **4. A INTEGRAÇÃO CURRICULAR POLITÉCNICA FRENTE ÀS CONCEPÇÕES, EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

Nas seções anteriores desse estudo foram demonstradas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com a finalidade de investigar as considerações relevantes do currículo na educação integral no Brasil e identificar os desafios da integração curricular politécnica frente às políticas de educação integral no município de Ariquemes/RO.

Na pesquisa bibliográfica através da técnica de leitura do método de estudo histórico-crítico foram evidenciadas as trajetórias das várias concepções teóricas do currículo escolar, como as três teorias educacionais apresentadas com os seus respectivos autores, algumas experiências de educação integral no Brasil e também as políticas públicas de educação integral entre os períodos de 1996 a 2016 implantadas pelo governo federal.

Quanto a pesquisa de campo realizada na Escola Canaã e Escola Marechal Rondon no município de Ariquemes/RO, averiguou-se a prática curricular no cotidiano dessas duas escolas que possuem educação integral, através da investigação das condições físicas dos espaços escolares, dos recursos disponíveis, a situação dos sujeitos envolvidos, desde a formação à metodologia.

Nessa seção do estudo será realizada a análise teórica sobre a crítica às concepções tradicionais e pós-modernas do currículo com a perspectiva da construção de uma concepção crítica de currículo; sobre a experiência do Projeto Burareiro como ponto de partida para a integração curricular politécnica; sobre as críticas às experiências pedagógicas de educação integral e as concepções curriculares das políticas educacionais. Será também feita a análise das observações e coleta dos dados da Escola Canaã e da Escola Marechal Rondon usando os procedimentos de confrontos entre a pesquisa teórica e prática, e se há possibilidades da integração curricular politécnica na rotina dessas duas escolas pesquisadas.

##### **4.1 Construindo uma concepção alternativa de currículo (crítica às concepções tradicionais e pós-modernas)**

Na seção dois desse estudo relatou-se as concepções teóricas que fundamentam o currículo educacional com a definição dos seus respectivos autores,

como as teorias tradicionais, críticas e pós-estruturalistas aqui já explanadas. Foi apresentado que os conhecimentos que compõe o currículo definem o tipo de cidadão que se deseja formar de acordo com as necessidades exigidas pela sociedade em vigência, desta forma, esses conhecimentos estão intrinsecamente relacionados a questões de poder. Entretanto, nesse momento do trabalho se faz necessário elucidar a relevância teórica-metodológica dos aspectos que envolvem o currículo integrado sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Nas concepções teóricas tradicionais do currículo como mencionadas anteriormente, baseiam-se as ideias de John Bobbit e Ralph Tyler. Viu-se que a escola sob os princípios do currículo de Bobbit, se estabelece como uma empresa, prevalecendo os fundamentos da racionalidade técnica, da eficiência, da neutralidade científica e da padronização dos processos pedagógicos, onde tem como finalidade a preparação do indivíduo para as atividades do mercado de trabalho. Assim, nessa concepção tradicional do currículo, a função da escola de acordo com Saviani (1989, p. 18)

[...] é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos.

Essa teoria apresenta um currículo composto por um conjunto de disciplinas, organizadas em uma grade curricular, a serem passadas aos alunos de forma que visem uma preparação intelectual e moral para combater a ignorância e conseqüentemente a marginalidade. O professor é o centro do processo de ensino aprendizagem, um transmissor do conhecimento, onde o aluno é um mero receptor da aula dada que realiza as atividades disciplinadamente. Segundo Saviani (1989, p.18), na época em que a escola baseada nessa teoria estava em seu auge de aceitação foi observado que não conseguiu atingir seu objetivo quanto ao acesso de todos à escola e os que tinham acesso muitas vezes não obtinham sucesso. Outra situação era que os que eram bem sucedidos nem todos se enquadravam na sociedade que se queria consolidar.

O modelo de escola baseado nos princípios do sistema fabril defendido por Bobbit diverge das ideias mais progressistas de Dewey. O currículo pautado nas ideias de Dewey demonstra a importância da construção da democracia dentro do

espaço escolar, para que a educação, independente da classe social do aluno, seja pensada como uma forma de igualdade de oportunidades dentro do processo de ensino aprendizagem. A escola sob esse aspecto passa a ser considerada como um meio para as vivências práticas da democracia e não somente uma preparação para a vida ocupacional adulta. Diante dessas ideias e também das críticas que foram surgindo sobre a escola nos preceitos tradicionais não estar cumprindo sua função no combate a marginalidade, busca-se uma escola nova, se insere o movimento chamado escolanovismo que se estabelece no meio educacional com o nome de Pedagogia Nova. Saviani (1989, p. 20 a 21) ressalta que:

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretívismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia.

Esta teoria pedagógica se configura com a visão baseada no aprender a aprender, nesse currículo o papel do professor é de estimulador e orientador, um facilitador da aprendizagem, não é mais o centro desse processo de ensino, pois o conhecimento parte do interesse dos alunos. Nesta perspectiva, os conteúdos de ensino são selecionados a partir das suas experiências, valorizando o ritmo de cada aluno e servem como um meio de desenvolvimento aos processos mentais do que a conteúdos sistematicamente organizados. Como a pedagogia tradicional a Escola Nova começou a apresentar insatisfação no meio educacional, tornando-se uma teoria voltada ao senso comum e ineficiente no combate à marginalidade.

Diante dessa situação e com o surgimento de vários movimentos sociais e culturais em alguns países, desencadearam-se ideias críticas sobre o currículo instalado no meio educacional. As teorias críticas questionam o “*status quo*”, as injustiças e desigualdades sociais ocasionadas por um sistema educacional fadado a um currículo tradicionalista. Essas teorias partem de uma análise crítica da realidade social, onde sua finalidade é a formação de indivíduos críticos de sua realidade para que possam transformar o meio social em que vivem. Como na visão de Apple, um dos teóricos críticos, que relata a escola como um espaço da



manutenção do *status quo*, onde o currículo escolar serve como um meio de promover poder e ideologia, reproduzindo assim os interesses da classe dominante.

Para Giroux (1988), outro teórico crítico, o currículo deve estar voltado ao exercício da democracia, proporcionando meios para as discussões, debates e questionamentos em torno do poder e das desigualdades existentes nas relações sociais, assim o currículo leva à emancipação e à liberdade. Observa-se nessa teoria uma preocupação ampla com a cultura popular.

Diante das premissas citadas na pesquisa bibliográfica sobre a teorização do currículo compreende-se que tanto os currículos tradicionais, tecnocratas como os da pedagogia nova hegemonomizam a educação brasileira, onde a função da escola está somente destinada a resolver os problemas da marginalidade social, intervindo na sociedade para transformá-la, na busca pela promoção da “equalização social”. (SAVIANI, 1989, p. 27) “[...] Essas teorias consideram, pois, apenas a ação da educação sobre a sociedade. Porque desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo eu as denominei de “teorias não-críticas”. [...]”. Diferentemente as teorias críticas (Idem) “[...] que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. [...]” Nessa concepção crítica o importante é a compreensão da educação em um processo histórico juntamente com o compromisso da transformação social.

A pedagogia histórico-crítica baseada nos princípios da “dialética histórica” indica uma proposta para superar os currículos com fundamentos tradicionais e escolanovistas que contribuem para um ensino fragmentado, espontaneísta, rarefeito. O currículo sob a perspectiva histórico-crítica estabelece o conhecimento produzido historicamente dentro do processo de ensino e aprendizagem, promovendo o saber sistematizado, Saviani (1989, p. 89) enfatiza a importância da mediação do professor:

Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário etc., cuja apropriação o professor seja capaz de garantir aos seus alunos.

Nesse sentido, a democratização do ensino na teoria Histórico-crítica implica em um currículo constituído de conhecimentos organizados que tem como relevância a centralização dos conteúdos escolares construídos historicamente, onde o professor seja “[...] capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global. [...]” Assim a cultura popular não pode ser considerada como

conhecimento central, mas como ponto de partida para o processo educativo, pois nesse momento, o professor obtendo a formação específica de sua área e conhecendo a realidade de seu aluno poderá oportunizar em sua prática pedagógica o desenvolvimento da realidade objetiva desse aluno. Desta forma, o processo educativo terá um currículo que viabiliza condições para os filhos das classes trabalhadoras terem as mesmas chances dos filhos das classes mais favorecidas ao acesso de um ensino qualitativo.

Outro currículo apresentado nesse estudo é baseado nos princípios da teoria pós-crítica que tem como fundamento principal o respeito das diferenças, da diversidade cultural e ao pluralismo das ideias que embasam concepções pós-modernista, pós-estruturalista, multiculturalistas e outros movimentos. Essa teoria curricular tem uma visão além do conceito de limitação da análise do poder ao campo das relações econômicas do sistema capitalista, contrapõe-se à ideia de que através da criticidade e da contestação poderá levar o indivíduo à emancipação e à liberdade. Também se contrapõe no que se refere à compreensão da realidade social dos indivíduos, entende que o currículo é um instrumento para as relações de poder, é político, por isso para essa concepção é relevante a ampliação do entendimento às questões de poder referentes à inclusão nos fatores pertinentes que são intrínsecos nas diferenças dos indivíduos, como na sexualidade, no gênero, na etnia e na raça.

Contudo, essa teoria pós-crítica do currículo em sua concepção apresenta alguns fatores problemáticos, como a desvalorização da objetividade e da racionalidade sobre a realidade social quando trata da aceitação do poder existente nas relações econômicas da sociedade capitalista, não oportunizando e buscando no processo educativo os meios para desenvolver o senso crítico dos alunos. Pois o objetivo central dessa teorização curricular é a valorização ao conhecimento da cultura dos grupos que se sentem excluídos socialmente, assim, os indivíduos organizados em diferentes grupos lutam de forma individual nos movimentos sociais. Desta forma, pós-modernismo dando ênfase às lutas fragmentadas de movimentos sociais, nega a racionalidade, os valores universais, a igualdade, o conhecimento da totalidade e o princípio marxista da emancipação humana Wood (1999).

Nesse sentido, esse currículo tendo como principal objetivo a valorização da diversidade cultural, busca resolver somente problemas pontuais e isolados na

divisão de grupos, onde as lutas tornam-se fragmentadas nos movimentos sociais, pois a partir do momento que o objetivo desejado for almejado o movimento tende a se desfazer, explicita assim uma condição transitória para a resolução de problemas apenas de alguns grupos. Sob essas questões os conhecimentos do currículo escolar estão voltados ao caráter espontaneísta, negando o conhecimento objetivo da realidade. Saviani (2011b, s/p) reitera:

Sabemos, porém, que os problemas de fundo afetam de diferentes maneiras e em graus variados os chamados “setores populares”, isto é, os membros da classe trabalhadora, não podem ser resolvidos sem a mudança da própria estrutura da sociedade.

Então esse autor enfatiza a importância da classe trabalhadora se organizar de forma coletiva e permanente, pois a luta deve ser entendida como de classes e não de grupos, assim, se faz necessário que a escola oportunize o currículo com o conhecimento sistematizado para que dê subsídios ao povo da ação de exploração dos meios de produção que permeiam às questões econômicas do sistema capitalista, desta forma os filhos da classe trabalhadora poderão ter a chance real da transformação social, da emancipação e libertação baseada nos princípios marxista.

Para Foucault, filósofo francês, o currículo serve como um instrumento de poder para o Estado moderno através do controle, da organização, da seleção e da redistribuição da produção do discurso, onde se estabelece a ordem dos conteúdos para serem ensinados. Ele diz que na sociedade existem muitas relações de poder e que esse poder é exercido através do controle, das proibições, da vigilância e das coerções (FOUCAULT, 2010). O autor afirma que o controle que as instituições educacionais exercem sobre as formas comportamentais de professores e alunos, onde a disciplina é como uma “fábrica de corpos submissos [...], corpos dóceis” (FOUCAULT, 1986, p. 127), compara, nesse sentido, que o meio escolar age de forma disciplinadora como uma prisão ou um manicômio.

Foucault enfatiza que a escola age como um meio disciplinador nos indivíduos, acredita que o currículo é constituído de discursos compostos por microrrelações de poder presentes no espaço escolar, influenciando os comportamentos dos indivíduos. Entretanto, destaca que o poder está presente nas várias relações sociais (FOUCAULT, 2003, p 262):

“[...] a maneira como se trata os loucos, a exclusão dos homossexuais, as relações entre os homens e as mulheres... todas

essas relações são relações políticas. Só podemos mudar a sociedade sob a condição de mudar essas relações”.

Sob esse pensamento Foucault relata que o poder está intrínseco na forma de exclusão de alguns grupos, no relacionamento entre homens e mulheres, na família e em outras relações sociais, desse modo, faz uma crítica à concepção marxista no que se referem essas relações de poder, para ele essas relações não podem se restringir somente aos meios de produção, no trabalho, onde há a divisão de duas classes, a dos dominantes e a dos dominados. Foucault ainda argumenta que a mudança social somente ocorrerá mediante à mudança dessas relações. Mas diante dos fundamentos teóricos apresentados até o momento neste estudo, viu-se que as transformações sociais só se concretizarão perante à tomada de consciência da classe trabalhadora da dominação existente no modelo econômico do sistema capitalista, e isso só será possível quando estiverem munidos dos mesmos conhecimentos que a classe mais favorecida possui, como adverte Saviani (2011, p. 55):

[...] se o saber, em nossa sociedade, é dominado pela burguesia, nem por isso cabe concluir que ele é intrinsecamente burguês. Daí a conclusão: esse saber, que de si, não é burguês, serve, no entanto, aos interesses burgueses, uma vez que a burguesia dele se apropria, colocando-o a seu serviço e o sonega das classes trabalhadoras. Portanto, é fundamental a luta contra essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhe imprimirão os caracteres proletários.

Nessa perspectiva, percebe-se a relevância da apropriação do conhecimento escolar pela classe dos trabalhadores para que possam se emancipar da situação de dominados. Entretanto, se faz necessário analisar o poder nas relações de trabalho, pois se os indivíduos ficarem ateados somente nas formas de exclusão de alguns grupos e a outros problemas sociais não poderão ter condições de superar o estado de alienação que se encontram envolvidos nos modos capitalista de produção. Portanto, é preciso que a escola seja um espaço que crie mecanismos para oportunizar ao filho da classe trabalhadora, segundo Saviani (2011, p. 7):

[...] o saber que diretamente interessa à educação é aquele emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente.

Desta forma, cabe à escola a tarefa de formação e mudança da consciência desses indivíduos e isso está relacionado ao trabalho educativo baseado no conhecimento objetivo produzido historicamente por meio do currículo, mas esse currículo deve estar fundamentado na perspectiva da teoria da pedagogia histórico-crítica de Saviani que tem como método a concepção materialista histórico e dialético. Esse currículo (MALANCHEN, 2016, p. 202) “[...] tem como objetivo a apreensão da totalidade do conhecimento, o que se dá em um movimento de análise das partes para articular a compreensão do todo [...]”, nesse sentido, para a democratização desse ensino é imprescindível a organização e seleção dos conteúdos a serem ensinados, assim “[...] os indivíduos poderão chegar à compreensão unitária, coerente e articulada da realidade [...]”. Assim sendo, o currículo sob os fundamentos da concepção marxista supera a visão da composição de conhecimento fragmentado e espontaneísta, pois Malanchen (2016, p. 208) afirma que:

Na perspectiva da pedagogia histórica-crítica, o eixo articulador do currículo é a prática social histórica por meio da qual os seres humanos transformam a realidade, produzindo o mundo humanizado. Essa perspectiva se traduz pela categoria de trabalho, entendido como atividade especificamente humana de transformação consciente da natureza e da sociedade.

Para Saviani a concepção curricular da pedagogia histórico-crítica compondo-se do método histórico e dialético compreende a prática social como ponto de partida do processo educativo, onde o aluno encontra-se numa compreensão sincrética do conhecimento, diferentemente do professor que possui uma compreensão sintética e intencional de sua ação pedagógica, assim, no início desse processo ambos não apresentam nível de igualdade mediante ao conhecimento, mas no ponto de chegada, os alunos poderão ascender ao nível sintético que, por sua vez, o professor já se encontra. Desse modo, os filhos da classe trabalhadora dentro desse processo educativo terão acesso a um currículo que prioriza o saber sistematizado e que intencionalmente objetiva a (FRIGOTTO, 2014, p. 4) “[...] formação humana omnilateral, ligada ao desenvolvimento de todas as dimensões e faculdades humanas [...]”. Portanto, havendo uma ruptura de um ensino fragmentado, desarticulado e baseado no senso comum, para o saber erudito que viabiliza a uma consciência crítica da realidade social, numa perspectiva da

transformação humana histórica de libertação e emancipação das opressões de um sistema capitalista.

#### **4.2 Integração curricular politécnica: Burareiro, como ponto de partida, e os Cursos de Extensão, como experimentação**

Nessa seção serão demonstradas as implicações de dois cursos de formação para professores e gestores que serviram como instrumento de estudo e aprimoramento para as propostas de educação integral do município de Ariquemes/RO. Sendo o “Curso de Planejamento, Gestão e Avaliação para Gestores da Educação Integral do Estado de Rondônia” e “Proposta Curricular e Metodologia na Educação Integral”. Esses cursos foram ofertados pelas universidades de Rondônia/UNIR e Amazonas/UFAM, criados e executados pelo grupo de pesquisa “Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade da Fundação Universidade Federal de Rondônia (CIEPES/UNIR).

Foram relatadas na seção dois desta pesquisa as implicações da primeira experiência de implantação da educação integral politécnica do “Projeto Burareiro – Escola de Educação Integral” na escola Roberto Turbay no município de Ariquemes/RO, que teve como proposta a integração curricular politécnica. Mais tarde o município ampliou a oferta para educação de tempo integral em outras quatro escolas municipais. Viu-se que o objetivo dessa proposta de educação era o aprimoramento do desempenho acadêmico dos alunos do ensino fundamental, visando ao atendimento à comunidade menos favorecida socialmente e economicamente, com o propósito à emancipação dessas classes populares e tendo conseqüentemente como finalidade a melhoria da qualidade do ensino das escolas públicas que inicialmente implantaram este projeto.

Na busca para enfrentar os desafios sobre os problemas identificados na implantação da educação integral sob a perspectiva da politécnia à luz da teoria e metodologia da pedagogia Histórico-Crítica, se fez necessário proporcionar aos profissionais diretamente relacionados ao processo de ensino aprendizagem e gestão de educação integral a formação continuada. Nesse sentido, propôs-se a oferta de cursos que foram criados e executados pelo grupo de pesquisa CIEPES/UNIR, a Universidade Federal de Rondônia/UNIR e a Universidade Federal do Amazonas/UFAM, como o Curso de Planejamento, Gestão e Avaliação para

Gestores de Escolas de Educação Integral do Estado de Rondônia que teve a iniciativa do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia/Campus de Ariquemes, realizado no dia 22 de julho de 2014 no auditório do TCE/Ariquemes. Esse curso teve o objetivo de:

[...] proporcionar conhecimento científico, técnico e profissional sobre política, gestão e avaliação da educação integral, visando ao domínio do conhecimento produzido e ao desenvolvimento de habilidades e procedimentos técnicos, que proporcionem a execução do fazer pedagógico cotidiano, nessa área (MEC, 2014, p. 2).

Esse curso destinado à equipe de gestores de escolas públicas possibilitou a socialização da avaliação sobre as experiências de implantação de educação integral nas escolas do município de Ariquemes, onde demonstrou-se o referencial teórico-metodológico adotado originalmente nessas experiências e a relevância da integração curricular politécnica, proporcionando também o desenvolvimento de habilidades que pudessem contribuir para o processo da prática pedagógica nessa modalidade de ensino.

Outro curso que contribuiu para a formação continuada dos profissionais de educação integral foi o curso de aperfeiçoamento “Proposta Curricular e Metodologia na Educação Integral” que teve a carga horária de 180 horas, sendo 120 horas presenciais e 60 à distância, realizou-se em novembro de 2014 a junho de 2015 na cidade de Monte Negro/RO. Essa formação se concretizou também através das ações do grupo de pesquisa CIEPES/RO e iniciou-se no Centro Cultural da referida cidade nos dias 20 a 21 de novembro de 2014, tendo como objetivo geral (CIEPES, 2015) “oferecer formação continuada para professores e gestores da educação básica de escolas de tempo integral do Estado de Rondônia, na área de currículo e metodologia da educação integral”. Essa capacitação foi destinada aos professores e gestores da educação básica das escolas públicas das redes municipais e estaduais dos municípios de Monte Negro, Campo Novo e Cacaulândia que adotavam a proposta de educação integral do Programa Mais Educação. O curso teve como finalidade propor o conhecimento e reflexão sobre o currículo e metodologia dentro da perspectiva da politecnicidade, fomentando (FRUTUOSO E MACIEL, 2016, p. 158):

[...] o reordenamento do planejamento escolar, tendo como instrumento a elaboração do PDDP, com vistas à integração curricular, o que possibilitou aos cursistas a elaboração e a aplicação

de um planejamento curricular e didático comprometido com o pleno desenvolvimento do homem.

O curso propôs a reorganização curricular das escolas de educação integral, propiciando conhecimento teórico-metodológico sobre a integração curricular sob as perspectivas dos pressupostos da educação integral politécnica, ofertando como instrumento a elaboração do Projeto de Desenvolvimento Didático-Pedagógico – PDDP para que os cursistas tivessem na prática a oportunidade de elaborar um planejamento curricular baseado nos preceitos dos conhecimentos historicamente sistematizados que visam ao desenvolvimento omnilateral.

No dia 20 de novembro de 2014 teve início o curso com o seminário de abertura e no dia seguinte as palestras sob os temas “Desafios da Educação Integral na Amazônia” da Profa. Dra. Arminda Raquel Botelho Mourão/UFAM, “A Formação cultural de Rondônia e o Currículo da Educação Integral” do Prof. Dr. Ari Miguel Teixeira Ott/UNIR e “A Proposta Metodológica do Projeto Burareiro em face dos Novos Desafios da Educação Integral em Rondônia” do Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel (CIEPES, 2015).

Essa formação foi organizada com o cronograma de atividades dividindo-se por cinco módulos didáticos que foram realizados no auditório da escola Fac. Visão Monte Negro: Módulo I: Fundamentos da Educação Integral, ocorrido em 06 e 07 de fevereiro de 2015; Módulo II: Políticas Públicas para a Educação Integral concretizou-se em 13 e 14 de fevereiro de 2015; Módulo III: Currículo e Metodologia da Educação Integral; Módulo IV: Experiências Curriculares e Metodologias da Educação Integral; Módulo V: Projeto de Intervenção Pedagógica. Esse último módulo foi realizado em dois momentos com os temas: “Planejamento para o Projeto de Intervenção Pedagógica” e “Integração Curricular no Teatro” (CIEPES, 2015).

O encontro do módulo III do curso foi realizado nos dias de 13 e 14 de fevereiro de 2015, quando houve o estudo sobre “à Integração Curricular para a Educação Integral”, que teve início com a reflexão e socialização de relatos sobre os conhecimentos que os participantes tinham acerca do currículo escolar. No próximo momento ocorreu o confronto do conhecimento prévio dos profissionais com as proposições teóricas, visando o currículo a partir de uma proposta de Educação Integral Politécnica e pensada dentro das modalidades organizativas do trabalho escolar. Ocorrendo assim, em grupo a elaboração do Projeto de Desenvolvimento Didático Pedagógico – PDDP (CIEPES, 2015), onde teve-se a oportunidade de



pensar nas estratégias de organização do planejamento escolar, como o projeto didático, a sequência didática e atividades permanentes. Os cursistas ficaram encarregados de desenvolverem projetos pedagógicos que foram reavaliados dentro da perspectiva de integração curricular politécnica utilizando o PDDP.

No encontro do módulo IV ocorrido em 06 e 07 de março de 2015 com o tema as “Experiências Curriculares e Metodologias da Educação Integral” os cursistas socializaram a temática que escolheram para elaborar o PDDP com a finalidade da integração curricular politécnica. Com a apresentação dos projetos houve uma análise e avaliação por parte da equipe que ministrou essa etapa do curso, ocasionando uma reformulação sobre alguns pontos abordados nesses projetos.

Nos dias 20 e 21 de março de 2015 ocorreu o módulo V que teve como tema “o Planejamento para o Projeto de intervenção pedagógica”, houve uma retomada de conhecimento sobre os fundamentos e aplicabilidade do currículo integrado na educação integral, os cursistas participaram de palestras sobre a problemática do “Saber sistematizado como estrutura curricular da escola elementar e a “integralização dos conteúdos socioculturais”. O destaque desse módulo (MEC, 2015) [...] “foi o desenvolvimento de uma oficina de instrumentalização para a **Integração Curricular ao Teatro**” [...], possibilitou aos cursistas se apropriarem [...] “dos instrumentais para o desenvolvimento do teatro de fantoches, bem como, a utilização do teatro como possibilidade para a integração curricular” [...]. Em seguida, ao término da oficina, realizou-se as orientações, possibilitando aos cursistas uma reflexão sobre a realidade da escola na qual trabalham, para a elaboração dos PDDPs na viabilização do teatro no processo educativo como um meio possível para o currículo integrado, os cursistas foram divididos em grupo por escola.

O Seminário Final desse curso ocorreu no auditório da escola Fac. Visão Monte Negro/RO no dia 26 e 27 de junho de 2015. No primeiro dia houve a orientação para os cursistas sobre a organização para a apresentação dos PDDPs que os mesmos elaboraram e a palestra com o tema “Metodologias para o Desenvolvimento de uma Proposta Didático-Pedagógica na Educação Integral”. No segundo dia realizou-se a síntese das atividades desenvolvidas ao longo do curso com as apresentações dos PDDPs dos cursistas, em seguida a palestra com a temática “Educação Integral: Pensar o currículo; experimentar metodologias”.

Após o término do curso percebeu-se que o caminho para a eficácia da implantação da integração curricular se dará em um longo processo, pois há uma enorme lacuna entre o primeiro planejamento de educação integral do município de Ariquemes nos moldes da educação integral politécnica para a realidade concreta atual do meio educacional das escolas que possuem essa proposta. Portanto, se faz necessário a formação continuada para os profissionais que estão diretamente relacionados a essa problemática, só assim poderão ter um novo olhar para o planejamento curricular e poderão romper com práticas educativas individualistas. Desta forma, terão condições de enfrentar os desafios e problemas que surgirem no processo de ensino aprendizagem, tornando realmente possível o planejamento curricular coletivo baseado na educação integral politécnica que viabiliza o desenvolvimento das multipotencialidades do educando.

Ao final dos trabalhos, os profissionais que ministraram o curso do módulo III, perceberam um repensar das práticas pedagógicas do grupo, inserindo a integração curricular e a reelaboração dos projetos através do instrumento do PDDP apresentando práticas exitosas, demonstrando que é possível trabalhar os componentes curriculares dentro da perspectiva de educação integral politécnica.

#### **4.3 Crítica às experiências pedagógicas e as concepções curriculares das políticas educacionais**

Foram apresentadas neste estudo a organização curricular de algumas experiências pedagógicas de educação integral implantadas no Brasil, como as escolas-parques de Anísio Teixeira, os CIEPS de Darcy Ribeiro, o CEUS da rede municipal de São Paulo, o Programa Mais Educação do MEC e o Projeto Burareiro de Educação Integral proposto por Antônio Carlos Maciel e as políticas educacionais de 1996 a 2016. Analisando as propostas de educação integral citadas neste estudo, percebe-se que tinham como propósito solucionar os problemas das desigualdades sociais e do ensino deficitário no sistema escolar público. Mas os resultados não foram os esperados para o objetivo de um desenvolvimento educacional destinado à classe mais pobre. Projetos de educação que serviram como promessas políticas eleitoreiras, fragmentadas e sem continuidade de políticas por governos que se sucederam.

O propósito desta seção do estudo é da análise e convergências sobre as implicações da organização curricular das principais propostas de educação integral implantadas no Brasil.

Viu-se que a primeira educação integral implantada no Brasil foi a de Anísio Teixeira com a escola-parque, que teve sua importância e serviu de modelo educacional para as demais propostas de educação integral. Esse modelo apresentava uma proposta de educação que superasse a visão voltada somente para a alfabetização, tendo em seu currículo como objetivo principal a formação do caráter, de hábitos estéticos, artísticos, de práticas competentes para o trabalho, oferecida pelas escolas-parques e a transmissão do conhecimento baseado na teoria tradicional ofertado pelas escolas-classes. Percebe-se, então, que essa concepção de ensino visava uma (CELHO, 2003) “formação completa da criança – via educação – teria como meta a construção do adulto civilizado, pronto para encarar o progresso, a “civilização técnica e industrial” capaz de alavancar o país”.

Nesse sentido, a educação integral de Teixeira tinha como finalidade a formação do educando para o desenvolvimento industrial, pensava em uma escola para os que não tinham acesso, onde o ensino primário para Teixeira (1956, p. 84) “terá, em seu conjunto, algo que lembra uma pequenina universidade infantil”, apresentando um projeto arquitetônico grandioso. Compreende-se então que uma educação pensada somente para formar hábitos, atitudes, na preparação do indivíduo para a civilização, para o progresso, obviamente estará calcada em pressupostos de uma educação unilateral sob os moldes capitalistas.

A criação dos CIEPs por Darcy Ribeiro surgiu na ideologia de escola revolucionária, tinha como finalidade proporcionar uma educação inclusiva com qualidade e que viesse a atender as necessidades dos filhos das classes trabalhadoras, oportunizando um tempo a mais na escola com a oferta de atividades diversificadas em um turno e no outro o conhecimento das disciplinas, viabilizando uma educação de tempo integral que apresenta um projeto curricular com a possibilidade de desenvolvimento mais amplo e uma vida mais saudável, o que de acordo com seus idealizadores promoveria mudanças sociais na vida dos educandos. Nesse modelo educacional também havia uma preocupação em oportunizar um ensino de qualidade aos filhos das classes populares, a escola tinha o papel de (RIBEIRO, 1986, p. 39) “[...] introduzir a criança na cultura da cidade.

Reconhecendo e valorizando a vivência e a experiência da criança pobre [...]”. Assim essa proposta de educação integral é estruturada como um meio de promoção para a cultura do aluno, oferecendo atividades diversificadas e apresentando um projeto curricular com aprendizagens significativas em diferentes situações e tempo.

Percebe-se então que a proposta educacional dos CIEPs se baseia nos pressupostos teóricos da Escola Nova, pois apresenta uma multiplicidade de atividades que oportuniza ao aluno a participação de sua preferência nessas atividades, demonstrando que as ações pedagógicas eram voltadas primeiramente para as questões culturais dos alunos como também apresentando uma valorização aos conhecimentos da comunidade. Mas em uma pesquisa realizada em alguns CIEPs por Coelho (2003), demonstrou-se muitos problemas nesse modelo de ensino, a falta de verbas para a manutenção dessas atividades e evidenciou-se também que havia uma confusão ao entendimento dos profissionais que ministravam as atividades diversificadas e dos professores no que se refere à concepção de educação integral e a educação em tempo integral, pois apresentavam uma compreensão de que os significados são semelhantes. Outra situação verificada em uma amostra de um CIEP pesquisado, o planejamento anual realizado naquela instituição não apresentava uma construção de forma coletiva, o que demonstra uma dissociação entre os conteúdos dos componentes curriculares da base comum com as atividades do contraturno.

Sobre essas atividades Ribeiro (1986, p. 48) relata que “[...] o CIEP é uma verdadeira escola-casa, que proporciona a seus alunos múltiplas atividades, complementando o trabalho na sala de aula com recreação, esportes e atividades culturais”, percebe-se que as atividades diversificadas foram tratadas somente como atividades a mais acrescentadas ao currículo e não pensadas dentro da concepção de integração curricular.

Quanto as práticas (RIBEIRO, 1986, p. 48) “[...] pedagógicas desenvolvidas no CIEP emanam de uma visão interdisciplinar, de modo que o trabalho de cada professor integre completamente e reforce o trabalho dos demais.” Desse modo, entende-se que esse modelo educacional tinha como eixo primordial a integração das disciplinas, demonstrando para época uma inovação na ação pedagógica do professor.

Os CEUs foram criados pela rede Municipal de São Paulo, sendo planejados para o atendimento da população das áreas mais desprovidas economicamente, com o propósito curricular de se tornarem ambientes para o estabelecimento de vivências comunitárias, proporcionando uma educação de tempo integral tanto para o aluno como para a comunidade. Assim, conforme Gadotti (2000, p. 2) “nascia um projeto de **educação popular**, de educação cidadã, buscando tratar o povo com dignidade e respeito. [...]”. Essa proposta de educação integral tem o conceito de intersetorialidade, é voltada para a participação popular, ao atendimento de várias outras áreas, baseia-se nos fundamentos teóricos de Paulo Freire, que caracteriza a educação para a cidadania.

Com a mudança do governo, a proposta do CEUs foi reformulada, retirando o primeiro objetivo de sua concepção, o de promover o desenvolvimento integral, acarretando o desamparo legal para a promoção dessa proposta educacional. Os professores dessas instituições não tiveram orientação sobre o processo de educação implantado, o que gerou na organização escolar e no processo de ensino aprendizagem a ocorrência de práticas antigas.

Outra proposta de educação integral mencionada neste estudo, foi o Programa Mais Educação que teve como finalidade a oferta de atividades esportivas, artísticas, culturais, lúdicas e outras no horário contrário às aulas dos alunos, apresentando também a concepção de intersetorialidade, havendo a agregação das diversas áreas à escola. Porém, esse programa do governo federal estava instalado em algumas escolas públicas das redes estaduais e municipais, demonstrando a falta de infraestrutura, dos recursos materiais e humanos para tal proposta, sem espaços adequados para a realização das atividades culturais, compreendendo desse modo, a ausência de políticas públicas nas instituições que implantaram esse modelo educacional.

Diante das críticas expostas sobre as experiências pedagógicas de educação integral, entende-se que as propostas de Teixeira com as escolas-parques, de Ribeiro com os CIEPs, os CEUs, o Programa Mais Educação e o Programa Novo Mais Educação tinham como propósito oportunizar um ensino de qualidade para as classes populares, mas as políticas utilizadas para sanar o problema não tiveram resultados satisfatórios. Muitos fatores contribuíram para essa problemática, uma situação foi a ideia da ampliação do tempo de permanência da criança na escola,

entretanto, esse tempo está associado somente em mantê-las ocupadas e distantes da rua, deixando a finalidade desse horário expandido em tornar-se uma ampliação de oportunidades com um currículo que apresente atividades para o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipadoras.

Nesse sentido, viu-se que cada uma dessas propostas de educação integral teve sua importância e contribuição para o momento histórico, social e econômico em que foram constituídas, sendo estabelecidas a partir de exemplos anteriores implantados. Mas o tempo disponibilizado nesses modelos de ensino estão distantes da concepção de educação integral politécnica aqui defendida nesse estudo, pois os conhecimentos disponibilizados nessas experiências de educação integral tornam-se fragmentados, desconectados, a ampliação do tempo e a permanência do aluno na escola não são pensados como um meio de acesso às atividades diversificadas, onde o currículo deve ser integrado. Maciel (2018, p. 98) enfatiza que:

Politecnia, portanto, é o princípio pedagógico que se fundamenta na concepção de que o homem é um ser histórico-cultural, constituído a partir de sua práxis social, cuja consequência é o desenvolvimento potencial de múltiplas capacidades cognitivas, sensíveis, físicas e sociais determinantes de sua humanização integral.

A educação politécnica baseia-se no princípio do desenvolvimento completo do aluno, de todas as suas potencialidades físicas, cognitivas, sensíveis e sociais, onde o ensino que além de trabalhar os conteúdos, trabalhe também a realidade do aluno, a cultura, a arte, o esporte, os valores, e a interdisciplinaridade de forma integrada. Nessa proposta de educação a escola deverá ser um espaço motivador e integrador, a educação não estará pautada somente sob o viés do desenvolvimento industrial; para a formação de hábitos, atitudes; para ações pedagógicas essencialmente voltadas às questões culturais; para uma valorização das vivências comunitárias. Aspectos esses intrinsecamente relacionados às propostas de educação integral das escolas-parques, dos CIEPs, dos CEUs e do Novo Mais Educação.

Outros fatores preponderantes que comprometem a qualidade da educação integral se refere á falta de recursos materiais e humanos nas escolas que adotam esse modelo educacional, como no caso do CEUs e do Novo Mais Educação que não disponibilizam de espaços adequados para tal proposta. Portanto, é essencial a preparação e mudança na infraestrutura da escola para a realização das atividades culturais, é necessário que o espaço escolar tenha ambientes que sirvam de

laboratórios de teatro, de dança, de música, para a capoeira, etc., como também dos que já se espera existir, biblioteca, sala de vídeo, sala de informática, refeitório, auditório, laboratórios, sala de recursos, sala de aula (todos esses ambientes devem ser climatizados, devido às temperaturas elevadas na região norte) e quadra esportiva coberta. Mas não basta a disponibilidade desses espaços se há a falta do recurso humano, é essencial a existência de profissionais capacitados, comprometidos e que saibam trabalhar em equipe. A relevância do papel do professor e dos profissionais de laboratórios para entenderem o processo e serem sabedores de que o currículo deve ser integrado sob os pressupostos da educação integral politécnica embasada na teoria da pedagogia histórico-crítica.

Quanto à educação integral nas políticas públicas, viu-se que a implantação da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDBEN foi um marco na história da política educacional no Brasil, pois emanava o primeiro direito ao “[...] desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos [...]” (Brasil, 2016). Implicando em um currículo que também se valorizava as vivências comunitárias.

Somente com a emenda à Lei 9.394/96, pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que determina a educação integral para o Ensino Médio no parágrafo 7º do art. 35, de que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Ainda ampliando as normas legais para a inclusão de educação integral para o Ensino Médio, fica ainda o Ensino Fundamental desprovido do amparo legal de um ensino que apresente um currículo para o desenvolvimento integral aos alunos.

No documento do Plano Nacional de Educação – PNE a educação integral é concebida também como uma forma de expandir o tempo e o currículo se estabelece com a inserção da cultura local na escola para os alunos da educação básica. Na estratégia 7.28 ampliou-se essa proposta de ensino para as comunidades indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e com alta habilidade, a crítica a se fazer nessa política está entorno da preocupação da permanência do aluno no espaço escolar com o objetivo da interação entre o conhecimento formal com a oferta de uma “educação popular e cidadã”. Nesse

sentido, entende-se que o governo transfere sua responsabilidade para a sociedade, pois é seu compromisso a oferta de educação de qualidade.

Diante das concepções de currículo, das políticas públicas de educação integral de 1996 a 2016 apresentadas na seção dois, percebe-se a construção dos caminhos para esse ensino, onde os avanços são lentos, mas a garantia em lei de uma política educacional que realmente ofereça a integração curricular não está inclusa em nenhuma das concepções de currículo entre os referidos anos.

#### **4.4 Análise das observações e da coleta de dados**

Neste momento do estudo se abordará a análise da pesquisa de campo a partir da coleta dos dados realizada nas duas escolas municipais que apresentam propostas de educação integral em tempo integral, a Canaã e a Marechal Rondon, com a finalidade de compreender a realidade no cotidiano escolar sobre quais os fatores que interferem na viabilidade da implantação do currículo na perspectiva da educação integral politécnica, sob os fundamentos da pedagogia histórico-crítica. A análise se estabelecerá a partir dos resultados da pesquisa nessas instituições sobre a estrutura do espaço físico; a organização do planejamento escolar; a metodologia de ensino; a organização e disponibilidade das oficinas; organização do tempo escolar; recursos destinados para a implantação e implementação da educação integral; a função e formação dos sujeitos envolvidos.

Na análise realizada das escolas Canaã e Marechal Rondon, constatou-se que apresentam em seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP a pedagogia Histórico-Crítica como princípio teórico norteador de suas práticas, é relatada a concepção do aluno como um ser histórico e social que está em constante transformação.

Relacionado á infraestrutura do espaço escolar, na análise, detectou-se que a Escola Canaã não dispõe de biblioteca, sala de leitura, brinquedoteca, auditório, nenhum laboratório de Ciências, de Artes, Ciências Sociais, de Línguas, de Matemática e profissionalizante, a maioria dos outros ambientes apresenta condições precárias. Como destaca a professora A (Apêndice B) dessa escola na entrevista quando questionada sobre o que precisa melhorar no projeto:

Eu acho que é a estrutura para o professor trabalhar, porque trabalhar no aberto igual eu já dei reforço muitas vezes, não é a mesma coisa do que ter um espaço próprio ali para você. Igual a



menina vai trabalhar dança, o som fica à vontade e ontem como eu estava com alguns alunos tossindo, eu não liguei o ar condicionado e abri as janelas, então dá para ouvir tudo, eles ouviam a música e ficavam no ritmo dentro da sala. Eu acho que deveria ter as salas, um ambiente para cada tipo de oficina. O professor de xadrez, por exemplo, vai com tabuleiro para lá, vem com tabuleiro para cá. Se ele tivesse um espaço não perdia esse tempo de carregar para lá, carregar para cá. Na oficina de dança também, porque ela fica carregando caixa para cá e para lá. Na recreação se já estão usando a quadra, vão fazer recreação aonde?

Essa professora relata sob seu ponto de vista que devido à ausência de salas para a realização das oficinas oferecidas pela escola torna-se um certo tumulto o trabalho do professor, faz relação ao tempo perdido por causa do deslocamento de materiais utilizados de um ambiente para o outro e ao excesso de barulho.

Em relação aos banheiros, encontram-se em situações inadequadas para atender às necessidades básicas de higiene a todos os alunos e não existe acessibilidade para pessoas com deficiência física. Devido à falta de verbas essa escola passa por necessidades de materiais básicos de uso necessário para a sua rotina, como papel sulfite e papel higiênico, onde muitos materiais são doados por alguns profissionais dessa instituição, entendendo assim que este meio educacional está sobrevivendo de parcerias.

De acordo com a análise da infraestrutura da Escola Marechal Rondon, comprovou-se a inexistência dos laboratórios para a realização das oficinas culturais, sendo somente disponibilizado o laboratório para as atividades de informática. Não se identificou espaços para a brinquedoteca e campo de futebol, as demais dependências estão em boas condições de uso, pois entre os anos de 2010 a 2018 realizaram-se algumas reformas e construções nessa instituição. Mesmo essa escola apresentando alguns ambientes adequados para o ensino regular, ainda falta muito a ser feito para o atendimento da proposta de educação integral que a escola propõe em seu PPP. Nessa perspectiva Teixeira (1957, p. 14) enfatizava a relevância sobre a estrutura do espaço físico:

Todos os estudos, de verdadeira e autêntica formação para o trabalho, (...) intelectual, científico, técnico, artístico ou material, dificilmente podem ser estudados em (...) períodos apenas de aula, exigindo (...) longos períodos de estudo individual – e para tal (...) bibliotecas, com abundância de livros e de espaço para o estudante – (...) prática em laboratórios, salas-ambiente, ateliês, etc., e (...) períodos de convivência entre os que estão se formando e os professores.

Portanto, não basta somente ambientes apropriados e que já devam existir para a qualidade do ensino regular, se faz necessário a adequação na infraestrutura do espaço das duas escolas, pois, diante do exposto, percebe-se a falta de ambientes importantes para a realização das atividades do contraturno, como a inadequação da maioria dos ambientes que já existem. Desta forma, como poderão essas instituições de ensino oportunizar um currículo baseado nos preceitos da educação integral politécnica se não oferecem as condições mínimas de infraestrutura em seu espaço para o atendimento básico educacional? Assim, fica distante a viabilidade da promoção para o desenvolvimento das habilidades das diversas áreas.

Detectou-se também que atualmente a Escola Canaã está funcionando somente com os recursos do Programa Nacional de Alimentação – PNAE, do governo federal e do Programa Municipal de Alimentação Escolar – PMAE, com o recurso Real por aluno, pois devido aos desvios financeiros realizados pela prestadora de contas entre os anos de 2012 a 2013, houve a interrupção das verbas através dos programas do governo federal, acarretando uma diminuição de recursos para atender às necessidades da escola. As verbas que a Escola Marechal Rondon recebe são provenientes do governo federal através do PDDE integral (vinculado ao Programa Novo Mais Educação), PNAE e os recursos municipais que são destinados à APP para despesa de custeio, Real por Aluno e PMAE. Compreende-se então que os recursos destinados a essas escolas para atender às necessidades diárias são insuficientes para a manutenção da educação integral politécnica, um fator preponderante é a criação de políticas públicas voltadas para dar o suporte necessário e adequado para essas duas instituições de ensino para que realmente tenham meios para a implementação do tipo de educação integral que se propõem. Comprovou-se que os alunos tanto da Escola Canaã quanto da Marechal Rondon pertencem a classe menos favorecida econômica e socialmente. Quase metade das famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família.

Averiguou-se que a implantação do Projeto Burareiro de Educação Integral em Tempo Integral e Parcial está apresentada no PPP das duas escolas em questão, e esse documento da Escola Canaã relata que “a escola tem por objetivo a formação integral humana [...]”(ARIQUEMES, 2018, p. 4). No PPP da Escola Marechal mostra que em seu objetivo propõe “[...] oportunizar aos educandos o

acesso ao conhecimento científico aliado ao desenvolvimento humano, tornando-os capazes para interagir em sociedade [...]” (ARIQUEMES, 2018, p. 12). Verifica-se, portanto, que os objetivos das referidas escolas explicitam a formação integral com o desenvolvimento cognitivo conectado com outras habilidades, porém, diante do exposto sobre a situação das condições precárias da infraestrutura do espaço escolar de ambas instituições de ensino, torna-se distante essa possibilidade.

Quanto à formação dos profissionais das Escolas Canaã e Escola Marechal Rondon, confirmou-se que todos os diretores, professores, coordenadores e orientadores possuem o ensino superior, todos os monitores e estagiários têm o ensino médio e a minoria tem o ensino superior, pois não é exigida na contratação desses profissionais essa escolaridade. A maioria dos professores realizou o ensino superior em instituições privadas à distância, uma grande parte cursou em instituições particulares e uma minoria concluiu em universidades federais.

Todos esses professores afirmaram que participam de cursos de formação continuada que são oferecidos pela Secretaria de Educação do Município. Vê-se que os profissionais possuem qualificação com relação ao nível de escolaridade, pois é um fator preponderante para a qualidade do ensino, como afirma Libâneo (2000, p.123) se referindo ao professor que “a formação continuada consiste de ações de formação dentro da jornada de trabalho e fora dela. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores”. Portanto, se faz necessário que todos os profissionais envolvidos no ato educativo busquem uma formação contínua, sejam eternos pesquisadores de sua área, para se desenvolverem profissionalmente e entenderem os objetivos e os processos da proposta de formação integral aqui defendida, para que assim possam desempenhar um trabalho qualitativo em suas práticas pedagógicas de acordo com os procedimentos da educação integral politécnica.

Verificou-se que a maioria dos professores das referidas escolas tem entre dez a quinze anos no exercício da docência e que a maioria dos professores da Escola Canaã trabalha há apenas um a dois anos nessa instituição, já na Escola Marechal, a maioria está de cinco a dez anos trabalhando na respectiva escola. A grande maioria dos professores das duas escolas trabalha na mesma escola com a carga horária de 40h semanal.

A maioria dos professores tem tempo destinado ao planejamento pedagógico, mas grande parte ocupa esse tempo que deveria ser reservado para a organização de sua prática com horas excedentes remuneradas para completar a sua renda e suprir a falta de professores que foi evidenciada nas duas escolas. Desta forma, como poderão esses professores planejarem suas aulas? Segundo Saviani (1987, p. 24) é imprescindível este ato estar presente no cotidiano da prática pedagógica do professor como um processo de reflexão filosófica: "radical - o que significa buscar a raiz do problema; rigorosa - na medida em que faz uso do método científico; de conjunto - pois exige visão da totalidade na qual o fenômeno aparece." Nesse sentido, essa reflexão sobre o planejamento deve ser concebida como um ato de (re) pensar as tomadas de decisões, reconsiderar as situações já estabelecidas, ter um reavaliar constante, assim o planejamento estará sob o ponto de vista em que o educador assume uma atitude crítica de sua prática pedagógica.

Detectou-se também quanto à inserção cultural dos professores dessas escolas que menos da metade nunca foi a uma biblioteca e nem ao cinema, destaca-se que mais da metade nunca foi a um museu. Quanto ao tempo destinado a leitura, comprovou-se que a maioria lê de vez em quando e uma minoria nunca leu um jornal. Evidencia-se que os professores da Escola Canaã e Marechal Rondon não apresentam o hábito da leitura, desta forma como esses profissionais poderão buscar conhecimentos para contribuir com sua formação ou sugerir leituras para seus alunos, se eles próprios não lêem? Assim não estarão atualizados, não terão conhecimentos a novas metodologias, pois esses fatores são imprescindíveis para a viabilização do entendimento dos procedimentos e processos de um currículo baseado nos pressupostos de uma educação integral politécnica.

Na questão metodológica, demonstrou-se que a maioria dos professores considera que pratica a interdisciplinaridade em sua ação pedagógica e a minoria afirma que faz a integração dos conteúdos da base comum com os componentes curriculares das atividades do contraturno. Mas alguns relataram que não há essa integração pela falta do planejamento em conjunto e pela inadequação dos espaços. Evidenciou-se também que não há como objetivo na metodologia pela maioria dos professores a associação dos conteúdos com as habilidades para o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Como relatou uma professora (Professora: B) da

Escola Canaã quando questionada na entrevista sobre a existência de momentos no planejamento em conjunto entre professores, monitores e estagiários:

Não. Eu vou falar por mim, ano passado, por exemplo, eu tinha essa integração com os professores das oficinas do projeto. Eu pedia para eles trabalharem, por exemplo, multiplicação, produção de texto... Com os de língua Portuguesa e Matemática, os outros não. Com relação a dança tem quando realizamos algum evento, uma data comemorativa e um momento cívico. Mas um momento específico para o planejamento não tem, nem no início do ano e nem no decorrer. Há essa troca entre os funcionários, por exemplo, eu quero ajudar uns alunos, então converso com os professores de lá.

Com base no PPP dessa instituição evidenciou-se que (ARIQUEMES, 2018, p. 47) [...] “a integração das atividades dos dois turnos e a preparação do corpo docente é o ponto central para a metodologia da educação integral” [...]. Entretanto, verificou-se que os professores não adotam em sua metodologia a integração curricular entre o conhecimento dos componentes curriculares da base comum com as atividades do contraturno, fica entendido também que a atividade cultural de dança só acontece em datas comemorativas, como ocorre no ensino regular. Para uma proposta de educação integral politécnica as atividades culturais como teatro, dança, música e outros não podem ser realizadas apenas em momentos comemorativos, mas devem fazer parte do processo de ensino aprendizagem, serem vistas como instrumentos para o saber sistematizado. O estagiário (Apêndice B) dessa mesma escola foi questionado também sobre a existência do planejamento coletivo com os professores, e ele respondeu: “entrei na semana passada aqui na escola, trabalhei quatro anos, de 2012 a 2015 e voltei a semana passada e até o momento não tive.” Referente a essa situação, Maciel argumenta (2016, p. 29) que “duas são as frentes metodológicas básicas de implantação da educação integral politécnica: a integração dos turnos curriculares, por meio da integração dos conteúdos e da preparação do corpo docente.” Assim, compreende-se ser esse o ponto principal na viabilidade para a educação integral politécnica.

A Escola Canaã atende alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, tem como proposta de educação integral, o Projeto Burareiro de Educação em Tempo Integral e Parcial que fica á escolha dos pais ou responsáveis sobre a matrícula, se é integral ou parcial. Com esse projeto a estrutura curricular compõe-se dos componentes do currículo da base nacional comum (tempo parcial) e as oficinas curriculares (tempo integral) que se realizam em período contrário. O período

intermediário é facultativo, mas para aqueles que almoçam na escola tem em seguida o horário de relaxamento.

Grande parte das atividades do contraturno da Escola Canaã realizam-se na quadra poliesportiva de forma precária, pois todas essas atividades acontecem ao mesmo tempo, quando uma oficina dificulta a realização da outra. Outro problema se refere às atividades das oficinas curriculares desenvolvidas em espaços externos à escola, não há uma rotina no transporte para levar os alunos ao destino onde desenvolvem essas atividades, algumas até o momento da pesquisa ainda não tinham sido iniciadas e as aulas de natação, por exemplo, estão disponíveis apenas para dez vagas, sendo que o critério para a participação dessa atividade é o aluno ser destaque e ter bom comportamento.

A Escola Marechal Rondon tem um atendimento da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental, desenvolve as atividades tanto do Projeto Burareiro de Educação Parcial e Integral como do Programa Novo Mais Educação também em um espaço externo à escola. Contendo vários espaços amplos para as atividades esportivas e um salão com condições inadequadas, onde se realizam as oficinas e o reforço, um local totalmente impróprio para a realização de tais atividades, um ambiente com pouca luz e sem ventilação, apresentando uma sensação térmica de calor insuportável. Cada oficina tem a durabilidade de duas horas e a regra é que para participar dessas oficinas, os alunos têm que antes fazer as tarefas das disciplinas propostas no ensino regular. Quanto à participação dos alunos na aula de natação só é possível mediante autorização dos pais e a participação dos jogos escolares JIEMA ocorre por meio de seleção dos alunos nas modalidades que apresentam mais habilidades.

Desse modo, tanto a Escola Canaã quanto a Escola Marechal Rondon além de não apresentarem condições adequadas para a realização das atividades do contraturno, não disponibilizam a oferta para todos. Assim, a proposta de educação integral implantada nas duas escolas não se enquadra na perspectiva da aplicabilidade da educação integral politécnica, pois é imprescindível o desenvolvimento dessas atividades nessa proposta.

Os estagiários e monitores<sup>38</sup> são os responsáveis pelas atividades do contraturno na proposta de educação integral desenvolvida nas duas escolas citadas nesse estudo, mas existe uma alta rotatividade desses profissionais devido á baixa remuneração aos serviços prestados. Na análise realizada sobre esses indivíduos, constatou-se a ausência de conhecimento sobre a proposta de educação integral dessas instituições, como afirma o estagiário A (Apêndice A):

Na visão do governo, você acha que é muito importante, além de você está reforçando, dando uma nova cultura para os alunos. Você também tira os alunos da rua, evitando deles estarem usando drogas, então, eu acho que isso é bom porque tira eles da rua. Mas é claro que o enfoque não é só isso não, é o aprendizado também.

Percebe-se a compreensão de educação integral somente como reforço na aprendizagem e auxílio para os alunos com baixa renda. A maioria desses profissionais afirmou que é disponibilizado tempo na jornada do trabalho para a realização do seu planejamento escolar, entretanto, detectou-se a contradição de respostas por parte dos estagiários e monitores no que se relaciona à participação do planejamento coletivo com os professores, ficando evidente a inexistência desse momento na pesquisa de observação. Nesse sentido, torna-se relevante uma formação para os estagiários e monitores estarem aptos a exercerem suas funções com conhecimento e aprenderem a trabalhar de forma coletiva com os professores, mas torna-se distante essa realidade pela falta de disponibilidade de tempo e pela rotatividade constante desses profissionais nas duas instituições.

A gestora A (Apêndice: B) apresenta uma interpretação próxima aos pressupostos teóricos que fundamentam as perspectivas da concepção de educação integral politécnica, mas as demais relacionam a possibilidade da realização somente com a infraestrutura adequada, com a oferta dos componentes da base comum nacional e as oficinas curriculares, não compreendendo que envolvem muitos outros fatores para tal concretude. A gestora (Apêndice A) da

---

<sup>38</sup> “Os estagiários e monitores são estudantes de cursos de licenciaturas que apresentam o domínio de habilidades culturais, ambiental e para a docência em turmas de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental e geralmente residentes nos bairros próximos à localização da escola. Para esses docentes em formação o Burareiro representa uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer do curso e mediante uma determinada realidade que lhes conscientiza sobre a importância da docência.”(ARIQUEMES, 2018, p. 47)



Escola Marechal Rondon quando questionada em entrevista sobre a maior dificuldade que enfrenta, responde:

(Gestora 1) Financeiro e falta de funcionários. Porque eles (SEMED) veem a nossa escola como se não fosse uma escola diferente, eles veem a nossa escola como se fosse uma escola que tivesse só o ensino regular, manhã e tarde, e não é, aqui tem uma proposta diferente, por mais que diminuiu o número de alunos na educação integral, ainda atendemos o dia inteiro. Nós precisamos de um número específico de profissionais, temos a hora do almoço e precisamos de profissionais para isso, falta mão de obra, é necessário que viessem aqui na escola e passassem um dia todo para entender como funciona.

Torna-se importante o papel do gestor diante dos desafios que surgem em uma proposta de educação integral, pois, conforme Ranucci e Sarmiento (2016, p. 45), deve-se priorizar “o entendimento de todos os envolvidos, que educação integral não tem a finalidade somente da permanência do aluno na escola, mas sim que essa permanência [...] favoreça o desenvolvimento de uma formação completa ao educando”. Nesse sentido, o gestor através de ações poderá buscar meios para que todos os profissionais da escola que estão envolvidos diretamente com o processo de ensino aprendizagem tenham conhecimento sobre os objetivos, procedimentos e processos da educação integral. Pois do contrário é inviável implantar a educação integral politécnica na Escola Canaã e Escola Marechal Rondon.

#### **4.5 Possibilidades da integração curricular politécnica no cotidiano escolar**

Nesta última seção de análise se abordará as possibilidades da integração curricular politécnica mediante à perspectiva da pedagogia histórico-crítica nas duas escolas pesquisadas com os codinomes de Canaã e Marechal Rondon através da pesquisa de campo pelo survey multifatorial. Serão analisados os resultados dessa pesquisa sobre a infraestrutura física dessas instituições; os recursos destinados; a formação dos profissionais envolvidos; a organização do planejamento escolar; a metodologia de ensino; a função dos sujeitos envolvidos.



#### 4.5.1 A infraestrutura física da escola Canaã e Marechal Rondon

Através da análise das duas escolas que adotam uma educação em tempo parcial e integral, compreende-se que ambas apresentam ausência de ambientes para a realização das atividades do contraturno e a inadequação dos que existem. A escola que demonstra mais precariedade no espaço físico é a Canaã, pois não possui alguns espaços básicos e primordiais que deveriam ter para a qualidade do ensino regular, como biblioteca e sala de leitura, quanto menos os laboratórios das atividades culturais, os outros ambientes estão em péssimas condições, faltam materiais indispensáveis para a rotina básica da Escola Canaã. Vale ressaltar que essa escola consegue realizar suas atividades pedagógicas devido aos esforços da equipe gestora que mesmo com recursos irrisórios consegue manter o atendimento aos alunos, contando com o auxílio de vários empresários locais através de parcerias e arrecadação através da realização de eventos.

Na escola Marechal Rondon a situação do espaço físico pode ser considerada mais adequada no que se refere aos ambientes do ensino regular, mas para a implantação de uma educação integral está distante, pois não há espaço para a realização das atividades culturais, pois faltam os laboratórios.

Viu-se que as poucas atividades culturais que as duas escolas disponibilizam são ofertadas em espaços externos dessas instituições, havendo um transtorno na rotina do traslado, pois surgem empecilhos constantes como a falta de recurso para manutenção e combustível dos transportes, poucos acessos a atividade de natação e fanfarra, onde o critério para a participação é o aluno ser destaque ou ter bom comportamento. Assim, compreende-se a inviabilidade para ambas escolas oportunizarem a integração politécnica devido as condições e a ausência de uma infraestrutura que condiz com os preceitos necessários para tal implantação.

#### 4.5.2 Formação, planejamento e metodologia dos profissionais envolvidos

Viu-se que todos os professores das escolas Canaã e Marechal Rondon são qualificados quanto ao nível de escolaridade e que participam dos cursos de formação continuada que são oferecidos pela Secretaria de Educação do Município. Mas evidenciou-se que há pouca leitura no cotidiano por parte desses educadores, percebe-se a descontinuidade na formação, a desatualização, acarretando a

ausência de novos conhecimentos metodológicos e ao não entendimento de seu papel na viabilidade da integração curricular.

No que se refere à questão metodológica a maioria dos professores de ambas escolas afirmou que usa em sua prática pedagógica a interdisciplinaridade e a minoria relatou que faz a integração com os conteúdos com as atividades do contraturno. Mas evidenciou-se uma contradição de relatos por parte desses profissionais, pois alguns disseram que essa integração curricular não existe pela falta de planejamento em conjunto, pela falta de espaço e a inadequação dos poucos que existem.

Outra situação detectada na entrevista pelos próprios professores está relacionada ao planejamento, relataram que é disponível um horário para o planejamento pedagógico, mas a maioria utiliza esse tempo com horas excedentes remuneradas como complemento de renda. Sendo o planejamento um fator preponderante no cotidiano escolar para a ação pedagógica do professor, como poderá essas instituições viabilizarem uma educação com qualidade tanto no ensino regular como para uma educação integral? Desta forma, se o ato de planejar não fizer parte do meio educacional estará distante para a realidade da perspectiva do currículo integrado, pois Maciel (2016, p. 29-30) diz que cabe a:

“[...] Coordenação pedagógica constituir as equipes para o trabalho pedagógico coletivo por área de conhecimento integrada às modalidades esportivo-cultural-tecnológicas, de acordo com o ano curricular para a discussão dos conteúdos, estratégias de abordagem, técnicas de ensino, recursos tecnológicos didáticos, formas de avaliação de aprendizagem conforme as dimensões humanas (cognição, sensibilidade, habilidade, sociabilidade) [...]”

Então, é imprescindível que esse momento seja valorizado por todos os profissionais envolvidos diretamente no ato educativo, pois é através dessa ação que os professores e os profissionais das atividades do contraturno poderão concretizar a integração curricular.

Apesar dos estagiários e monitores que são profissionais das atividades esportivas e culturais das Escolas Canaã e Marechal Rondon entrarem em contradição nas respostas em relação ao planejamento ser realizado de forma coletiva, evidenciou-se na pesquisa participativa e de observação a ausência desse momento. Detectou-se também a falta de entendimento desses profissionais na proposta de educação a que se propõe essas escolas, pois como poderão viabilizar

um currículo integrado se as partes envolvidas não entendem o processo? Associam as atividades que são ofertadas na educação integral somente com o reforço do ensino regular e com a ideia de tirar as crianças e os jovens da rua, essa falta de conhecimento um pouco se deve a alta rotatividade dos estagiários e monitores.

Quanto ao papel dos gestores das duas escolas citadas, viu-se que apenas uma através da entrevista demonstrou compreender as premissas da proposta de educação integral politécnica, mas se faz necessário um entendimento por parte de todos esses profissionais, pois são instrumentos importantes para proporcionar o trabalho em equipe, o planejamento pedagógico coletivo, para (Maciel, 2016, p. 30) “[...] esse trabalho pedagógico é o trabalho central do processo educativo e se constituem mesmo na força motriz de todo o processo de formação.” Assim, os gestores poderão contribuir para que os envolvidos no processo de ensino aprendizagem tenham conhecimento sobre os preceitos que envolvem as perspectivas do currículo integrado fundamentado na teoria histórico-crítica.

Através da pesquisa de campo pelo survey multifatorial averiguou-se os vários fatores que comprometem as possibilidades para a aplicabilidade dessa proposta, mas a viabilidade poderá ser possível quando realmente o governo responsável faça cumprir seu papel, disponibilizando verbas para os recursos necessários na melhoria da infraestrutura física e pedagógica das Escolas Canaã e Marechal Rondon. Averiguando, também, o comprometimento de todos os envolvidos, viu-se que a formação continuada é um meio relevante para viabilizar metodologias que levem ao trabalho pedagógico coletivo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo histórico das experiências de educação integral e das políticas educacionais de 1996 a 2016 no Brasil foram demonstradas no decorrer desse estudo com a finalidade de identificar e analisar a concepção curricular e teórica de cada uma dessas propostas educacionais. Este estudo teve como finalidade apresentar a problemática das perspectivas da integração curricular politécnica sob os fundamentos da teoria histórico-crítica, frente às políticas de educação integral e as possibilidades de integração nos moldes de educação integral já implantados. Diante da análise desse estudo sobre as propostas das experiências de educação integral, viu-se que tinham como finalidade resolver a problemática das desigualdades sociais e do ensino deficitário nas redes do ensino público, mas os resultados não foram satisfatórios para a educação que se pensava destinar à classe popular. Muitos problemas surgiram, pois esses projetos se tornaram promessas políticas eleitoreiras que não tiveram continuidade de um governo para o outro. Entretanto, entende-se que são imprescindíveis para o sucesso de uma educação integral investimentos para a sua adequação.

Analisando o currículo das experiências de educação integral das Escolas-Parques, dos CIEPs, dos CEUs e do Programa Novo Mais Educação, compreende-se que esse está pautado somente para o desenvolvimento industrial; para a formação de hábitos, atitudes; para ações pedagógicas essencialmente voltadas às questões culturais; para uma valorização das vivências comunitárias. Mas para uma educação integral que venha atender às necessidades dos filhos das classes mais pobres, se faz necessário oportunizar um ensino que promova qualidade, como se apresentou na proposta da educação integral politécnica destacada nesse estudo, que se fundamenta sob os princípios do desenvolvimento completo do aluno, através das dimensões cognitivas, físicas, de sensibilidade e sociais. Uma educação integral que viabiliza um currículo que ultrapasse a ideia de tempo a mais, destinado somente com intuito de afastar o aluno das ruas e um meio para solucionar as desigualdades sociais. Portanto, um currículo que seja integrador, que além da oferta do conteúdo, oportunize a cultura, a arte, o esporte, os valores e a interdisciplinaridade.

O referencial teórico-metodológico demonstrado nas experiências pedagógicas de educação integral da Escola-Parque, dos CIEPs, do CEUs e do

Programa Novo Mais Educação se baseia no escolanovismo por apresentar ações pedagógicas voltadas primeiramente para as questões culturais dos alunos, uma valorização aos conhecimentos da comunidade e a concepção da intersetorialidade, que abrange o atendimento de várias outras áreas. Verificaram-se também preceitos educacionais voltados para a escola cidadã sob os fundamentos da teoria de Paulo Freire. Onde essa teoria pedagógica se configurava com a visão baseada no aprender a aprender, nesse currículo, desvincula-se a ação pedagógica do professor, seu papel é o de estimulador e orientador, um facilitador da aprendizagem, não é mais o centro desse processo de ensino, além da visão assistencialista, paternalista do governo. Desta forma, no ato educativo dessas experiências de educação integral, vê-se uma desvalorização do conhecimento formal, o que conseqüentemente impossibilita ao filho das classes trabalhadoras o acesso e o direito ao saber elaborado sistematicamente e construído historicamente.

Diferentemente da concepção teórico-metodológica das propostas de educação em tempo integral até então citadas, o “Projeto Burareiro de educação Integral” como apresentado nesse estudo, implantado primeiramente no ano de 2005, teve como princípios os pressupostos da Educação Integral Politécnica, à luz da pedagogia histórico-crítica, onde o tempo a mais, que é destinado para as atividades do contraturno, representa um meio de oportunidades para o desenvolvimento completo das faculdades humanas. Essa proposta de educação integral tinha como perspectiva a integração curricular politécnica, indo além da visão centrada somente na cultura popular e na interdisciplinaridade para a formação cognitiva, político-social, ético-cultural e afetivo, numa conexão entre os conteúdos e as atividades diversificadas desenvolvidas no contraturno.

Esse modelo educacional ampliado mais tarde para as escolas Canaã e Marechal Rondon apresenta no PPP da escola Canaã o princípio teórico da pedagogia histórico-crítica e da educação politécnica, entretanto, demonstra-se certa confusão na compreensão sobre essas concepções, pois nesses documentos relatam a instituição do Projeto Burareiro – Escola de Tempo Integral sob a Lei nº 2.127 de dezembro de 2017 e do Decreto de 14.034, de 22 de março de 2018, instituindo a adoção do período parcial e integral, ou seja, fica a escolha da família ou responsável se o aluno estuda em ensino regular ou integral. Essa mudança acarretou uma considerável diminuição na matrícula devido à rejeição dos pais ou

responsáveis pelo período integral. Ora, torna-se, então contraditório a inclusão desse referencial teórico nos PPPs se há a possibilidade da opção somente do período parcial, uma vez que o fundamento principal no currículo da educação integral politécnica é do desenvolvimento das multidimensões no dia completo.

Quanto à infraestrutura das duas escolas pesquisadas demonstrou-se a inadequação nos espaços existentes até para a realização das atividades do ensino regular, a situação mais precária apresentou-se pela escola Canaã, pois devido à falta de verbas passa por necessidades dos materiais básicos utilizados no cotidiano. A ausência dos ambientes para a realização das atividades do contraturno foi detectado em ambas as instituições, assim, torna-se complicado a viabilidade da integração curricular se nem as condições somente para a oferta do ensino da base comum não são adequadas. Portanto, são necessárias ações políticas diferenciadas, criteriosas do governo municipal para as necessidades dessas escolas, para que realmente possam oferecer um atendimento digno para a classe popular da proposta integral que se propõem em seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos.

A formação dos professores das escolas investigadas preenche os requisitos do nível de escolaridade para atuarem em sua área e averiguou-se que participam dos cursos de formação continuada oferecidos pela secretaria de educação do município, nisso demonstraram aspectos positivos para a qualidade do ensino. Porém ficou evidenciado que a maioria desses profissionais não tem o hábito da leitura, nesse sentido não poderão se munir de conhecimentos para estarem atualizados e entenderem os procedimentos dentro do processo de viabilidade da educação integral politécnica.

No decorrer desse estudo constatou-se que as escolas aqui citadas realizam algumas atividades no contraturno, mas além de serem realizadas de forma precária e desumana nas próprias escolas, a maioria dos alunos não tem acesso a algumas atividades das oficinas curriculares que são concretizadas em ambientes externos às instituições, pois o critério para a participação é o aluno destacar-se no rendimento escolar e ter um bom comportamento. Ainda existem problemas na ausência da rotina do transporte ao destino do local da realização dessas atividades. Nesse contexto, evidenciou-se a inexistência da integração curricular politécnica nas metodologias dos professores devido à inadequação dos espaços e também pela

falta do planejamento coletivo, comprovou-se que na prática pedagógica acontece a interdisciplinaridade.

A partir das análises evidenciou-se que não acontece o planejamento em conjunto por causa da grande parte desses profissionais usarem esse tempo disponível com horas excedentes remuneradas no intuito de melhorar a renda salarial. Em relação à atuação dos estagiários e monitores viu-se a falta de entendimento por parte desses profissionais sobre o tipo de educação integral proposta pelas escolas Canaã e Marechal Rondon, outro fator relaciona-se a alta rotatividade dos mesmos, pois essa situação torna-se um constante problema de readaptação de profissionais na função que lhes compete, gerando assim transtornos no processo de ensino aprendizagem. Também se averiguou a ausência de compreensão dessa modelo de educação pela maioria dos gestores das duas escolas.

Diante do exposto, na pesquisa de campo e a análise desse estudo, fica claro que a proposta de educação integral concretizada nas duas escolas não está na perspectiva dos pressupostos teórico-metodológicos da educação integral politécnica. Então, se faz necessário o investimento para a formação de todos os profissionais envolvidos nesse processo de ensino aprendizagem para compreenderem o papel que devem desempenhar, qual o caminho devem tomar para se sentirem fazendo parte de processo educativo. O papel do gestor torna-se relevante dentro de uma atuação democrática para possibilitar meios para a formação continuada e ações coletivas que viabilizem a integração curricular. Para que professores, estagiários e monitores entendam que o currículo não pode estar pautado somente na valorização dos conteúdos e na oferta de atividades artísticas, culturais e esportivas de forma isoladas, ou em atividades que só se realizam nos momentos de datas comemorativas.

A inviabilidade da concretude da educação integral politécnica na Escola Canaã e Escola Marechal Rondon não pode ser vista somente sob a responsabilidade dos profissionais que atuam diretamente ao processo educativo, mas principalmente está marcada pelo descaso, pelas descontinuidades de ações políticas e a ausência de investimentos pelo governo municipal. Pois a proposta inicial implantada de forma orientada e organizada em 2005 tinha o referencial teórico-metodológico da educação integral politécnica baseada na concepção da

pedagogia histórico-crítica, mas foi substituída na prática por uma proposta de educação em tempo integral, mesmo apresentando nos PPPs das escolas envolvidas a proposta inicial, na qual o horário expandido no ambiente escolar é entendido somente como um tempo a mais.

Portanto, a viabilidade da educação integral politécnica pode ser possível no espaço nas escolas Canaã e Marechal Rondon desde que esteja bem definido o papel de todos os envolvidos nesse processo e que o governo realmente cumpra com seu dever de provedor de recursos para que realmente o filho do trabalhador tenha uma educação de qualidade e esse tempo a mais disponível possa ser compreendido por todos como uma oportunidade ao desenvolvimento das potencialidades humanas relacionadas aos conhecimentos cognitivos, das habilidades, sensibilidade e sociabilidade com a finalidade da formação completa.



## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

\_\_\_\_\_. **Repensando Ideologia e Currículo**. In: Moreira, Antonio F.; Silva, Tomaz Tadeu. (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ARIQUEMES, Prefeitura do Município de. **Lei nº 1.217 de 21 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Projeto Burareiro – Escola de Tempo Integral de Ensino Fundamental. Disponível em: [www.camaradeariquesmes.ro.gov.br/projeto\\_leis/](http://www.camaradeariquesmes.ro.gov.br/projeto_leis/) Acesso em 15 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5056 de 01 de março de 2007**. Dispõe a implantação do Projeto Burareiro nas escolas urbanas do sistema municipal de ensino de forma gradativa. Diário Oficial, Porto Velho/RO, quarta-feira, 04 de julho de 2007, nº 0788 caderno principal. Disponível em: <http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/diarios-antigos/2007-07-04.pdf>. Acesso em: 15 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 14. 034, de 22 de março de 2018. Dispõe sobre a reorganização do sistema municipal de ensino de educação parcial ou tempo integral. Disponível em: <http://legislacao.ariquesmes.ro.gov.br/legislations/4625>. Acesso em: 15 de ago. de 2018.

\_\_\_\_\_. Escola Municipal de Ensino Fundamental Canaã. **Projeto Político Pedagógico**. Ariquesmes. Ariquesmes, 2017.

\_\_\_\_\_. Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Marechal Rondon. **Projeto Político Pedagógico**. Ariquesmes, 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 2. 127 de 21 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre alterações da Lei 1.217/06 sobre a jornada parcial ou integral para o ensino fundamental. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173175521/arom-26-12-2017-pg-57>. Acesso em 15 de ago. de 2018.

Bobbit, John Franklin (1918). **The Curriculum** (Tradução portuguesa e introdução de João 91 Menelau Paraskeva). Lisboa: Didáctica Editora, 2004.

Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, art. 2º. – 11. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 159).

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o programa Mais Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm)>. Acesso em: 15 maio de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Mais Alfabetização.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/programa-mais-alfabetizacao> 2018. Acesso em 05 set. de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação integral: texto referência para o debate nacional.** Brasília : MEC, SECAD, 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 acrescenta os art. 26-A, 79-A e 79-B da Lei nº 9.394/96.** Brasília: Congresso Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 1º de março de 2008 altera o art. 26-A da Lei nº 9.394/96.** Brasília: Congresso Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Dispõe sobre a implementação do Plano Nacional de Educação-PNE. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato20112014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20112014/lei/l13005.htm). Acesso em 25 de maio, 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre o Programa Mais Educação, Brasília, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf)> Acesso em: 10 maio, 2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº- 1.145, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial da União – Seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file>. Acesso em: 16 de maio, 2018.

CARDOSO, Ruth. “Aventuras de antropólogos em campos ou como escapar das armadilhas do método. In. Ruth CARDOSO. (org). **A aventura Antropológica: Teoria e Pesquisa.**” Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1986.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a educação integral.** Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil, maio-ago. 2010, Vol. 20, No.

46, 249-259. Acesso em fevereiro de 2018. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>

COELHO, Lígia Martha. **Educação Integral: Concepções e Práticas na Educação Fundamental**. Disponível em <http://27reuniao.anped.org.br/gt13/t137.pdf>. UNIRIO, 2003. Acesso em 10 de novembro de 2018.

CORAZZA, S. M. **Diferenças pura de um pós-curriculo**. In: Lopes, A. C; Macedo, E.. (Org.). *Curriculos: debates contemporâneos*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. trad. de Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: perspectiva, 2011 (estudos, 16).

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3 ed. São. Paulo: Nacional, 1959. Educacionais, Portal de pesquisas temáticas e. **Taylorismo**. Todos os direitos reservados. Disponível em <https://www.suapesquisa.com/Copyright> © 2004. Acesso em 29 de maio de 2018.

FERRARI, Márcio. **Michel Foucault, um crítico da instituição escolar**. Publicado em 1 de outubro de 2008. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/1522/michel-foucault-um-critico-da-instituicao-escolar>. Acesso em 05 de outubro de 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação Politécnica**. Publicado em 19 de agosto, 2014. Disponível em <https://pt.slideshare.net>. Acesso em 20 de maio, 2018.

FRUTUOSO, Claudinei. **As políticas de educação integral em Ariquemes-Rondônia: uma análise do projeto burareiro de educação integral e do programa mais educação**, Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2014.

\_\_\_\_\_. e Maciel. **A educação integral: uma experiência e reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica**. Ver. Cienc. Edu., Americana, ano XVIII, n 36, p. 153 – 166, jul./dez. 2016.

FOUCAULT, M. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. 2. ed. Organização e seleção de texto, Manuel Barros da Motta. Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

\_\_\_\_\_. **Estratégia, poder-saber**. 2003. Rio de Janeiro, ForenseUniversitária.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2010.

\_\_\_\_\_. **Do governo dos vivos**. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Educação com qualidade social: projeto, implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados (CEUs)**. Série Produção de

Terceiros Sobre Paulo Freire; série artigos, 2000. Disponível em:

<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3395#page/2/mode/1up>.

GIMENO, Sacristã, J. **O currículo: Uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIROUX, Henry A. **Escola Crítica e Política Cultural**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2000.

LOBO, Rafael Haddock. **O legado de Jacques Derrida para a filosofia no Brasil, onde fez sua última conferência, em 2004**. Publicado em 4 de outubro de 2014. Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/o-legado-de-jacques-derrida-para-filosofia-no-brasil-onde-fez-sua-ultima-conferencia-em-2004>. Acesso em 05 de outubro de 2018.

LOPES, A. C; Macedo, E. **O pensamento curricular no Brasil in: \_\_\_\_\_ (Org.) Currículo: debates contemporâneos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACIEI, Antônio Carlos (Org.). **Gestão da educação integral politécnica: uma proposta para o Brasil 1**. Porto Velho, RO: EDUFRO, 2013.

\_\_\_\_\_. **Marx e a politecnia, ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico**. Revista Exitus, Santarém/PA, vol: 8, nº 2, p.85 – 110, mai/agos, 2018.

\_\_\_\_\_. **Projeto Burareiro de Educação Integral: Original**. 1ª ed. Temática Editora. Porto Velho/RO, 2016.

\_\_\_\_\_. Braga, R. M. **Projeto Burareiro: politecnia e educação integral à luz da pedagogia histórico-crítica**. In: Santos, N. **Alinhavos em ciências humanas**. Porto Velho: Edufro, 2007.

\_\_\_\_\_. BRAGA, Rute M.. **Politecnia e Emancipação Humana: Uma Metodologia para a Formação Histórico-Crítica na Universidade**. Em: Nair Ferreira Gurgel do Amaral; Tania Suely Azevedo Brasileiro. (Org.). **Formação Docente e Estratégias de Integração Universidade/Escola nos Cursos de Licenciatura**. São Carlos-SP.: Pedro João. 2008.v. 1, p. 203-217.

MALANCHEN, Júlia. **Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. – Campinas, SP: Autores associados, 2016, p. 182. – (coleção educação contemporânea).

MANACORDA, Mário. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, autores associados, 1991.

MARX, Karl. **Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório**. In: Moraes (Ed.). **Marx e Engels: Textos sobre educação e ensino. Introdução e notas do Editor**. São Paulo: Moraes, 1983.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

\_\_\_\_\_. **Para a crítica da economia política. Salário, preço e lucro. O rendimento e suas fontes.** S. Paulo: Abril Cultural, col. "Os economistas", 1982 apud Paulo MONTEIRO, Ana Maria. **Ciep – escola de formação de professores.** Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 35-49, abr. 2009.

MOREIRA, Antônio F. B. **Sobre a Qualidade na Educação Básica.** In: Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. Currículo: Questões Contemporâneas. Salto Para o Futuro, Ano XVII, Boletim 22, 2008. Disponível em: <HTTP://www.tvbrasil.org.br>. Acesso em: 28 de maio 2018.

NETO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx.** – 1 ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PADILHA, Paulo Roberto. Silva, Roberto da (organizadores). **Educação com qualidade Social: A experiência dos CEUs de São Paulo.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004.

RAYMUNDO, Ticiane Silva. **Ceu: um sonho de qualidade na educação de São Paulo,** Revista Encontro de Pesquisa em Educação, Uberaba, v. 1, n.1, p. 87-96, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **A educação e a política. Carta: falas, reflexões, memórias – informe de distribuição restrita do senador Darcy Ribeiro,** Brasília, v. 5, n. 15, p. 11-15, 1995. Este número também é conhecido com O novo livro dos CIEPS.

\_\_\_\_\_. **O livro dos CIEPs.** Bloch, Rio de Janeiro, 1986.

SALATIEL, José Renato. **Escola de Frankfurt: Crítica à sociedade de comunicação de massa.** <https://educacao.uol.com.br>, 2008. Acesso disponível em 11 de junho de 2018.

SANTANA, Ana Lúcia. **Escola de Frankfurt.** Disponível em <https://www.enfoescola.com/filosofia/escola-de-frankfurt/> Copyright, 2006. Acesso em 11 de junho de 2018.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação (SME). **Centros de Educação Unificados:** Relatório 2002. São Paulo: SME, 2003.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 42.832, de 6 de fevereiro de 2003. Cria os Centros Educacionais Unificados. Disponível em: <[www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/.../DECRETO\\_42832\\_03.doc](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/.../DECRETO_42832_03.doc)>. Acesso em: 10 outubro 2018.

\_\_\_\_\_. Portaria n. portaria nº 4.672, de 05 de dezembro de 2006. Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados – CEUs. Disponível em <http://www3.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em 5 de outubro de 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** – São Paulo: Autores associados, 1989.

\_\_\_\_\_. **Educação; do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações.** 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 - (Coleção Educação Contemporânea).

\_\_\_\_\_. **Disciplina: Pedagogia Histórico-Crítica e Movimentos Sociais.** Texto de apoio para o encontro do dia 30 de novembro de 2011. Tema: Educação e transformação social na escola e nos movimentos populares. MIMEO, 2011(b)

EDUCAÇÃO, Secretaria Municipal de (SEMED). **Burareiro Educação em Tempo Integral e Parcial.** Ariquemes, 2018.

SILVA, Cintia A. **O sistema público de educação de tempo integral em Manaus e as possibilidades da educação integral politécnica.** Porto Velho/RO, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeus. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos del currículo.** Quinta edición. Buenos Aires: Troquel. S.A.,1986.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio,** p. 141 e 145. Companhia editora nacional, São Paulo, 1971.

\_\_\_\_\_. A Escola Parque da Bahia.**Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília,** n. 106, v. 47, p. 246-253, 1967.

\_\_\_\_\_. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, jan./mar. 1959.

WOOD, E. M. **O que é a agenda “pós-moderna”?**In: Wood, E. M.; Foster, J. B. (Org.). Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 7-22.

UNIR, Universidade Federal de Rondônia, **Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade – CIEPES.** ©CopyRight, 2016. Disponível em: <http://www.ciepes.unir.br>. Acesso em 30 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_. Universidade Federal de Rondônia, Departamento de Ciências da Educação/campus de Ariquemes, Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade – CIEPES.**Seminário Final “Curso de Planejamento, Gestão e Avaliação para Gestores da Educação Integral do Estado de Rondônia”.**

## ANEXOS

## Matriz curricular – Ens. Fund.: – Educ. em Tempo Integral – Escola Canaã

| CURRÍCULO BÁSICO                       | COMPONENTES CURRICULARES   | ANOS      |              |           |              |           |              |           |              |           |              |              |
|--|----------------------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|--------------|
|  |                            | 1º        | CH           | 2º        | CH           | 3º        | CH           | 4º        | CH           | 5º        | CH           | TOTAL        |
|  | Língua Portuguesa          | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -            |
|  | Matemática                 | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -            |
|  | Ciências                   | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -            |
|  | Geografia                  | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -            |
|  | História                   | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -         | -            | -            |
| <b>Subtotal de Carga Horária</b>       |                            | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>4.000</b> |
| <b>Total Geral 4.000</b>               |                            |           |              |           |              |           |              |           |              |           |              |              |
| <b>OFICINAS CURRICULARES:</b>          |                            |           |              |           |              |           |              |           |              |           |              |              |
| <b>ESTUDOS ORIENTADOS</b>              | Momento da Leitura         | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 800          |
|  | Matemática Dinâmica        | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 800          |
|  | Informática Educacional    | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 200          |
|  | Estudos e Pesquisa         | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 200          |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>10</b> | <b>400</b>   | <b>10</b> | <b>400</b>   | <b>10</b> | <b>400</b>   | <b>10</b> | <b>400</b>   | <b>10</b> | <b>400</b>   | <b>2.000</b> |
| <b>ATIVIDADES ARTÍSTICAS CULTURAIS</b> | Teatro/Artesanato          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 800          |
|  | Música/Dança Fanfarra      | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 4         | 160          | 800          |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>4</b>  | <b>160</b>   | <b>4</b>  | <b>160</b>   | <b>4</b>  | <b>160</b>   | <b>4</b>  | <b>160</b>   | <b>4</b>  | <b>160</b>   | <b>800</b>   |
| <b>ATIVIDADES ESPORTIVAS E MOTORAS</b> | Recreação e Jogos          | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 600          |
|  | Ginástica                  | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 3         | 120          | 600          |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>3</b>  | <b>120</b>   | <b>3</b>  | <b>120</b>   | <b>3</b>  | <b>120</b>   | <b>3</b>  | <b>120</b>   | <b>3</b>  | <b>120</b>   | <b>600</b>   |
| <b>SAÚDE EDUCACIONAL</b>               | Higienização Corporal      | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 200          |
|  | Saúde Físico-mental        | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 1         | 40           | 200          |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>1</b>  | <b>40</b>    | <b>1</b>  | <b>40</b>    | <b>1</b>  | <b>40</b>    | <b>1</b>  | <b>40</b>    | <b>1</b>  | <b>40</b>    | <b>200</b>   |
| <b>EDUCAÇÃO ALIMENTAR E AMBIENTAL</b>  | Horta Escolar e Jardinagem | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 400          |
|  | Cuidados com o Lixo        | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 2         | 80           | 400          |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>2</b>  | <b>80</b>    | <b>2</b>  | <b>80</b>    | <b>2</b>  | <b>80</b>    | <b>2</b>  | <b>80</b>    | <b>2</b>  | <b>80</b>    | <b>400</b>   |
| <b>Subtotal</b>                        |                            | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>20</b> | <b>800</b>   | <b>4.000</b> |
| <b>Total</b>                           |                            | <b>40</b> | <b>1.600</b> | <b>40</b> | <b>1.600</b> | <b>40</b> | <b>1.600</b> | <b>40</b> | <b>1.600</b> | <b>40</b> | <b>1.600</b> | <b>8.000</b> |
| <b>Total Geral 8.000</b>               |                            |           |              |           |              |           |              |           |              |           |              |              |

Fonte: Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Canaã



**Lei nº 1217 – Ariquemes – RO, 21 de junho de 2006****PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIQUEMES  
PODER EXECUTIVO  
GABINETE DO PREFEITO**

Lei nº 1.217 - Ariquemes - RO, 21 de junho de 2006.

**"INSTITUI O PROJETO BURAREIRO – ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ARIQUEMES E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS."**

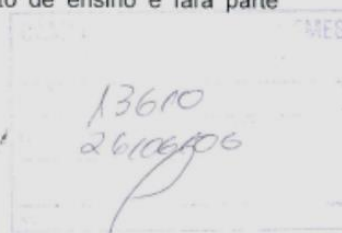
**CONFÚCIO AIRES MOURA**, Prefeito do Município de Ariquemes, Estado de Rondônia, no uso de suas atribuições legais:

**FAÇO SABER**, que a Câmara Municipal de Ariquemes aprovou e eu sanciono a seguinte,

**LEI:**

**Art. 1º.** Fica criado no Sistema de Ensino do Município de Ariquemes, o Regime de Tempo Integral para o Ensino Fundamental, denominado "PROJETO BURAREIRO", Escola de Tempo Integral, que será implantado de forma gradativa em todas as escolas urbanas do município, em obediência ao art. 34 da Lei Federal nº 9.394/96, Lei que estabelece diretrizes e bases da educação nacional.

**Art. 2º.** O regime de Tempo Integral estabelecido por esta Lei, obedecerá ao horário das 7h30 (sete horas e trinta minutos) às 17h30 (dezessete horas e trinta minutos), permanecendo o(a) aluno(a) na escola, no horário de almoço, que será oferecido no próprio estabelecimento de ensino e fará parte integrante das atividades pedagógicas.







**PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIQUEMES  
PODER EXECUTIVO  
GABINETE DO PREFEITO**

**Art. 3º.** O regime ora estabelecido não é facultativo, devendo o aluno das atividades acadêmicas programadas para toda jornada escolar, estando sujeito às sanções previstas na legislação pertinente e nas normas da Secretaria Municipal de Educação, em caso de ausência.

**Art. 4º.** A Secretaria Municipal de Educação, fixará o projeto pedagógico do regime de Tempo Integral denominado PROJETO BURAREIRO – ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias a contar da data da publicação desta Lei, definindo as normas para sua implantação e funcionamento.

**Art. 5º.** Fica o Poder Executivo autorizado a criar novos cargos e contratar em caráter emergencial para atender excepcional interesse público, adotando o regime jurídico da CLT e mediante teste seletivo simplificado, por prazo determinado de 12 (doze) meses, prorrogáveis por igual período, professores e monitores, para atender especificamente este programa de regime de Tempo Integral no Ensino Fundamental – Projeto Burareiro, nas localidades onde não tenha professores suficientes do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Educação, nas especificações e quantidades a serem estabelecidas pelo Secretário da pasta, apresentados ao Exmo. Sr. Prefeito e com acordo expresso por este.

**§ 1º** Fica autorizado ao Poder Executivo Municipal encerrar os contratos em prazo menor, se forem supridas as vagas mediante realização de concurso.

**§ 2º** A presente contratação tem amparo legal no inciso IX do art. 37 da Constituição Federal de 1988.

**Art. 6º.** As despesas decorrentes da execução do regime de Tempo Integral no Ensino Fundamental – PROJETO BURAREIRO, correrão por

*Assinado*

**Decreto nº 5056, Ariquemes – RO de 1 de março de 2007****MUNICÍPIO DE ARIQUEMES  
PODER EXECUTIVO  
GABINETE DO PREFEITO**

DECRETO Nº 5056, de 01 de Março de 2007.

*“IMPLANTA O PROJETO BURAREIRO - ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL, NO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS URBANAS DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO.”*

O Prefeito do Município de Ariquemes, Estado de Rondônia, no uso das atribuições que lhe são conferidas por Lei, considerando a Lei Municipal nº 1217 de 21 de junho de 2006, que instituiu o Projeto Burareiro - Escola de Tempo Integral,

**DECRETA:**

**Art.1º** - Implantar o Projeto Burareiro - Escola de Tempo Integral, no ensino fundamental, de forma gradativa nas escolas urbanas do Sistema Municipal de ensino, nas escolas abaixo relacionadas:

- I - Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Dirceu de Almeida;
- II - Escola Municipal de Ensino Fundamental Ireno Antonio Berticelli;
- III - Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Pedro Louback;
- IV - Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Venâncio Kottwitz;

V - Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Turbay;

Art. 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogando disposições em contrário.



**CONFÚCIO AIRES MOURA**

Prefeito Municipal

**Lei nº 2.12721,Ariquemes – ROde 21 de dezembro de 2017**

---

**ESTADO DE RONDÔNIA**  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIQUEMES**

---

**PROCURADORIA GERAL DO MUNICÍPIO - PGM**  
**LEI Nº 2.127 DE 21 DE DEZEMBRO DE 2017.**

**Lei nº 2.127 de 21 de dezembro de 2017.**

“DISPOE SOBRE ALTERAÇÕES NA LEI  
1217/2006, ADICIONANDO  
DISCRICIONARIEDADE DO EXECUTIVO NA  
JORNADA PARCIAL OU INTEGRAL PARA O  
ENSINO FUNDAMENTAL”.

**THIAGO LEITE FLORES PEREIRA**, Prefeito do Município de Ariquemes, Estado de Rondônia, no uso de suas atribuições legais;  
**FAÇO SABER**, que a Câmara Municipal de Ariquemes aprovou e eu sanciono a seguinte:

**LEI:**

**Art. 1º** - Fica criado o art. 1º A na Lei nº 1.217/06, que passa a ter a seguinte redação:

**Art. 1º** - A Fica o Prefeito Municipal Autorizado a qualquer tempo optar e regulamentar por meio de Decreto pelo regime de tempo parcial ou tempo integral nas escolas municipais, sendo neste ultimo caso aplicado as normas desta legislação.

**Art. 2º** – Esta Lei entre em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

**THIAGO LEITE FLORES PEREIRA**  
Prefeito do Município de Ariquemes

**Publicado por:**  
Eumara de Souza Alves  
Código Identificador:DB9A0029

---

Materia publicada no Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia no dia 26/12/2017. Edição 2110  
A verificação de autenticidade da matéria pode ser feita informando o código identificador no site:  
<http://www.diariomunicipal.com.br/arom/>

## Decreto nº 14.034, Ariquemes – RO de 22 de março de 2018



ESTADO DE RONDONIA  
PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARIQUEMES  
PROCURADORIA GERAL

Avenida Tancredo Neves nº2166 – CEP Nº 76.872-854 – SETOR INSTITUCIONAL CNPJ Nº 04.104.816/0001-16  
Pagina na Internet www.ariquemes.ro.gov.br

REPLICADO POR ERRO MATERIAL

Decreto nº 14.034, de 22 de março de 2018.

Dispõe sobre implantação do Projeto de Educação em tempo Integral e Parcial denominado Burareiro nas Escolas Municipais e da outras providências.

O Prefeito do Município de Ariquemes/RO, no uso das atribuições que lhe são conferidas por Lei, resolve editar o presente;

**Considerando** a Lei Municipal nº1.217 de 21 de junho de 2.006;

**Considerando** a Lei Municipal nº2.127 de 21 de dezembro de 2.017;

**Considerando** a necessidade de reorganização do sistema municipal de ensino, proporcionando uma flexibilização de opção ao período de educação em tempo integral e parcial.

### DECRETO:

**Art. 1º** Fica implantado o Projeto de Educação em tempo Integral e Parcial denominado Burareiro, nos seguintes Estabelecimentos de Ensino do município:

- I – Escola Municipal de Ensino Fundamental Ireneo Antônio Berticelli;
- II – Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Turbay;
- III – Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Venâncio Kottwitz.

**Art. 2º** A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Venâncio Kottwitz, durante o ano de 2018 ofertará somente o ensino em tempo parcial, em função das adequações na estrutura física do estabelecimento de ensino.

**Art. 3º** O horário do almoço será definido pela direção escolar de cada estabelecimento de ensino, ficando facultativo a participação do aluno e as atividades a eles inerentes.

**Art. 4º** Fica revogado o decreto nº 13.863, de 11 de janeiro de 2018.

**Art. 5º** Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Centro Administrativo Municipal Dr. Carpintero, 40ª emancipação político-administrativo.

**THIAGO LEITE FLORES PEREIRA**

Prefeito do Município de Ariquemes/RO



## APÊNDICE A - Aspectos da infraestrutura/Escola Canaã

| Dependências                    | Ótimo | Bom | Ruim | Inexistente |
|---------------------------------|-------|-----|------|-------------|
| Almoxarifado                    |       | X   |      |             |
| Ambulatório                     |       |     |      | X           |
| Arborização                     |       | X   |      |             |
| Área de convivência             |       |     | X    |             |
| Auditório                       |       |     |      | X           |
| Biblioteca                      |       |     |      | X           |
| Brinquedoteca                   |       |     |      | X           |
| Campo de futebol                |       |     |      | X           |
| Cantina                         |       |     |      | X           |
| Coordenação pedagógica          |       |     |      | X           |
| Copiadora (xerox)               |       |     |      | X           |
| Cozinha                         | X     |     |      |             |
| Diretoria                       |       |     | X    |             |
| Diretoria Administrativa        |       |     |      | X           |
| Horta                           |       |     | X    |             |
| Jardinagem                      |       | X   |      |             |
| Laboratório de artes            |       |     |      | X           |
| Laboratório de ciências         |       |     |      | X           |
| Laboratório de ciências sociais |       |     |      | X           |
| Laboratório de informática      |       |     | X    |             |
| Laboratório de línguas          |       |     |      | X           |
| Laboratório de matemática       |       |     |      | X           |
| Laboratório profissionalizante  |       |     |      | X           |
| Orientação escolar              |       |     | X    |             |
| Padaria                         |       |     | X    |             |
| Piscina                         |       |     |      | X           |
| Quadra poliesportiva            |       |     | X    |             |
| Recepção                        |       |     |      | X           |
| Refeitório                      |       | X   |      |             |
| Salas de aula                   |       | X   |      |             |
| Sala de leitura                 |       |     |      | X           |
| Sala de recursos                |       |     | X    |             |
| Sala de sistema de informação   |       |     |      | X           |
| Sala dos professores            |       |     | X    |             |
| Sanitários                      |       |     | X    |             |
| Secretaria                      |       |     | X    |             |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifactorial. Direitos do CIEPES.

## APÊNDICE B- Aspectos da infraestrutura: Escola Marechal Rondon

| Dependências                    | Ótimo | Bom | Ruim | Inexistente |
|---------------------------------|-------|-----|------|-------------|
| Almoxarifado                    |       | X   |      |             |
| Ambulatório                     |       |     |      |             |
| Arborização                     | X     |     |      |             |
| Área de convivência             |       | X   |      |             |
| Auditório                       |       |     |      | X           |
| Biblioteca                      |       |     |      | X           |
| Brinquedoteca                   |       |     |      | X           |
| Campo de futebol                |       |     |      | X           |
| Cantina                         |       |     |      | X           |
| Coordenação pedagógica          |       | X   |      |             |
| Copiadora (xerox)               |       |     |      | X           |
| Cozinha                         |       | X   |      |             |
| Diretoria                       |       | X   |      |             |
| Diretoria Administrativa        |       |     |      | X           |
| Horta                           |       | X   |      |             |
| Jardinagem                      |       | X   |      |             |
| Laboratório de artes            |       |     |      | X           |
| Laboratório de ciências         |       |     |      | X           |
| Laboratório de ciências sociais |       |     |      | X           |
| Laboratório de informática      |       |     | X    |             |
| Laboratório de línguas          |       |     |      | X           |
| Laboratório de matemática       |       |     |      | X           |
| Laboratório profissionalizante  |       |     |      | X           |
| Orientação escolar              |       | X   |      |             |
| Padaria                         |       | X   |      |             |
| Piscina                         |       |     |      | X           |
| Quadra poliesportiva            |       | X   |      |             |
| Recepção                        |       | X   |      |             |
| Refeitório                      |       | X   |      |             |
| Salas de aula                   |       | X   |      |             |
| Sala de leitura                 |       | X   |      |             |
| Sala de recursos                |       | X   |      |             |
| Sala de sistema de informação   |       |     |      | X           |
| Sala dos professores            |       | X   |      |             |
| Sanitários                      |       | X   |      |             |
| Secretaria                      |       | X   |      |             |

Fonte: Dados da pesquisadora, coletados em julho de 2018 através do survey multifatorial, direitos do CIEPES.

## **APÊNDICE C – ENTREVISTA REALIZADA NA ESCOLA CANAÃ E ESCOLA MARECHAL RONDON EM AGOSTO DE 2018.**

Para a coleta de dados por meio da entrevista foi utilizado gravador e posteriormente houve a escuta e transcrição. Os sujeitos entrevistados participaram espontaneamente e os mesmos serão identificados com letras em caixa alto.

### **ESCOLA CANAÃ**

#### **PROFESSOR A:**

**P- Aqui na escola há momentos de planejamento em conjunto entre professores, monitores, estagiários e oficinairos?**

R- Não, não é feito assim não, mas no planejamento do início do ano é feito todo mundo junto, mas no planejamento não é assim não, mas isso depende muito do oficinairo. No ano passado acontecia mais, o oficinairo vinha até a gente e perguntava sobre o conteúdo que estávamos trabalhando em sala de aula e aí ele reforçava no projeto. Mas nesse ano eu não sei o que aconteceu, entra um e sai outro. Isso mais em língua portuguesa e matemática, nas outras oficinas não. As crianças até diziam: "ô tia eu vi isto lá no projeto". Era comum também com o professor do laboratório de informática.

**P- E as outras oficinas, tem de xadrez, dança...?**

R- Sim, xadrez, dança... Agora não me lembro as outras.

**P- Teve algum tipo de planejamento com as outras oficinas além de língua portuguesa e matemática?**

R- Não, do tempo que estou aqui na escola não.

**P- Há quanto tempo você está nesta escola?**

R- Eu trabalhei cinco anos fui para o Mário e agora tem três anos que estou aqui de novo.

**P- Você percebe alguma relação das suas aulas com as oficinas que não sejam língua portuguesa e matemática?**

R- Não, tem mais relação mesmo com a de língua portuguesa e matemática e a do laboratório que agora não sei o nome técnico. Mas por exemplo, agora estamos trabalhando sobre o aniversário da escola, então tá todo mundo trabalhando a mesma coisa. O ano passado, por exemplo, nós trabalhamos sobre as regiões então



cada turma desenvolveu uma atividade, daí osicineiros davam continuidade e trabalhavam um tipo dança.

**P- As demais oficinas como xadrez, teatro, natação e higiene e saúde, você acha que elas podem contribuir trabalho em sala de aula?**

R- Pode, a de higiene e saúde por exemplo, ela reforça muitas coisas que trabalhamos em sala de aula sobre higiene. Agora a questão dança fica muito assim, porque depende muito do que vai ser trabalhado. O xadrez contribui com a concentração deles, mas é este ano que está tendo xadrez.

**P- Quais são as dificuldades que você encontra em sua prática?**

A falta de material pedagógico, por que os livros por mais que a gente escolhe e escolhe ele nunca é adaptado para a realidade dos alunos. O quarto ano não pode escrever nos livros e estou lá: “Faça no caderno”. Não é igual à escola particular que tem apostila para os alunos completar. Tem que copiar do quadro, é evidente que eles precisam aprender a copiar do quadro, só que se nós tivéssemos esse material de apoio seria melhor. O sulfite, não dá praticamente para nada, entendeu? Então às vezes você quer trabalhar uma atividade diferenciada, mas não tem material e aí tem a dificuldade da família, porque até um lápis de cor que você pede eles não têm. O caderno meia pauta, eu trabalho com o caderno meia pauta, daí eles reescrevem ali e tem a parte de ilustrar, então eu tenho que ter toda vez uma caixa de lápis de cor para que esse caderno saia.

**P- Em relação ao projeto, o que você acha que precisa melhorar?**

R- Eu acho que é a estrutura para esse professor trabalhar, porque trabalhar no abertão igual eu já dei reforço muitas vezes, não é a mesma coisa do que ter um espaço próprio ali para você. Igual a menina vai trabalhar dança, o som fica à vontade e ontem como eu estava com alguns alunos tossindo eu não liguei o ar condicionado e abri as janelas, então dá para ouvir tudo, eles ouviam a música e ficavam no ritmo dentro da sala. Eu acho que deveria ter as salas, um ambiente para cada tipo de oficina. O professor de xadrez, por exemplo, vai com tabuleiro para lá, vem com tabuleiro para cá. Se ele tivesse não perdia esse tempo de carregar para lá, carregar para cá. A dança também, porque ela fica: carrega caixa para cá, carrega caixa para lá. Recreação, tá usando a quadra, vai fazer recreação aonde?

**P- E sobre os materiais, quais você acha imprescindíveis e que não deveriam faltar?**

R- O sulfite por exemplo, pois o professor tem uma resma de sulfite para trabalhar um bimestre todo, para prova, para tudo. Então às vezes você quer trabalhar uma atividade diferente, mas não tem material, então às vezes quando você planeja antes e as meninas têm condições de comprar elas compram material que precisamos. Cartolina sempre tem, mas os outros materiais só quando tem uma atividade especial e aqui você sabe, né? Os recursos federais estão bloqueados. Então se você pede para os alunos eles também não tem, por exemplo, você precisa de régua atividade de matemática, os alunos não têm régua, aí você quer trabalhar um recorte, são cinco ou seis tesouras entre todos os alunos da sala. Se eu contar são cinco ou seis alunos que tem material, no máximo são uns 10 alunos que os pais compram todos os materiais. Os cadernos meia pauta mesmo, que ajudam nos resultados, eu passo o ano todinho cobrando para esses cadernos aparecerem.

**P- O que mais prejudica a sua prática a falta de materiais ou a falta de estrutura física do espaço?**

R- Eu acho que é falta de materiais, falta de compromisso dos pais em ajudar os filhos, pois você vê que os alunos que realmente têm resultado a família está junto, tem pai ali que eu ainda não conheço, você chama, chama e eles não aparecem.

**P- A partir dessas dificuldades que você pontuou, você acha que compensa manter o projeto Burareiro na escola?**

R- Se tivesse estrutura sim, mas do jeito que está não. Trabalhei aqui quando implantou o projeto, não aguentei ficar, fiquei apenas dois anos e pedi para sair.

**P- A escola tem uma proposta de educação integral, para você o que é educação integral?**

R- Educação integral para mim é de fato integrar os conteúdos da sala de aula para poder ajudar os alunos e dar continuidade de fato nos trabalhos, porque muitas vezes o monitor não consegue continuar seu trabalho porque falta essa estrutura. Aqui a maioria das crianças são carentes, teve um aluno mesmo que falou para mim que a última vez que ele comeu foi ontem aqui na escola no final da tarde aí ele só vai comer de novo outro dia de manhã aqui na escola, aí a gente não sabe

até que ponto a família não tem condições ou é falta de cuidados. E quando o café demora um pouco para chegar eles ficam perguntando 'tia o lanche não vai chegar' eu não consigo dar aula. Então, o projeto é uma forma de ajudar com o social, mas precisa desenvolver o aprendizado. Não fazem as tarefas de casa, então tem um momento no projeto as meninas pegam para fazer as tarefas de casa, é uma maneira de ajudar nas aprendizagens, mas sem as estruturas os meninos ficam para lá e para cá.

**P- Então diante do que você está falando, como que você conceituaria a educação integral da escola, é educação integral?**

R- Não sei se é educação integral não, eu acho que tem muito a desejar. Não que a direção não queira fazer, não vejo assim, eu acho que são as políticas mesmo, porque às vezes o diretor e o coordenador se desdobram, mas não cabe a eles, a estrutura por exemplo, não cabe a eles. O diretor vai atrás dessas coisas, mas depende muito da política. Eu costumo dizer para as meninas que às vezes parece mais um depósito de crianças.

**PROFESSOR B:**

**P- Aqui na sua escola tem uma proposta de educação integral, o que você entende por educação integral?**

R- Na verdade há uma contradição entre o currículo e o que é aplicado na realidade. A meu ver a educação integral é essencial desde que você tenha as políticas públicas direcionadas. Não adianta implantar uma educação integral e não ter meios, como que eu falo..., um apoio, porque você tem educação integral hoje, mas não tem um material didático específico, você não tem espaço físico, isso requer um olhar mais abrangente. Porque você tem uma educação extracurricular, porque você trabalha as disciplinas em sala de aula, que são as bases e depois você dá a continuidade, mas desde que seja como falei anteriormente, que você tenha todas as condições.

**P- Aqui na sua escola há momentos de planejamento em conjunto entre professores, monitores, estagiários e oficinairos?**

R- Não. Eu vou falar por mim, ano passado por exemplo eu tinha essa com os professores das oficinas do projeto. Eu pedia para eles trabalhar por exemplo multiplicação, produção de texto.... Com os de língua portuguesa e matemática, os outros não. Ah, a dança tem quando tem um evento, uma data comemorativa e um

momento cívico, mas um momento específico para o planejamento não, nem no início do ano e nem no decorrer. Há essa troca entre os funcionários, por exemplo, eu quero ajudar uns alunos, então converso com os professores de lá.

**P- Você percebe alguma relação entre trabalho em sala de aula e o que acontece com as outras oficinas que não sejam língua portuguesa e matemática?**

R- Tem, sim, xadrez por exemplo, onde você tem que ser uma pessoa pensante, eu não dou conta, mas admiro. O aluno que vai bem no xadrez ele consegue resolver com facilidade problemas de raciocínio lógico na matemática. A dança por exemplo, você trabalha a cultura, a nossa cultura, porque você tem diversas culturas no Brasil e através dança você pode trabalhar essa miscigenação. Por exemplo, eu tinha um certo preconceito ao rap e lá na faculdade esse preconceito acabou, porque quando você ouvi um rap você pode observar a letra, o que ela quer dizer. Os meus alunos, por exemplo, eles fizeram uns livrinhos a partir da música “Trem bala” e lá no projeto trabalharam a música “Aquarela”, então a música é interessante, não só a música, mas outras disciplinas também.

**P- Quais são as dificuldades que você encontra na sua prática, para desenvolver seu trabalho?**

R- Como eu já mencionei espaço físico e materiais, desses os materiais pesam mais. Vocês podem olhar, por exemplo, nós temos livros aí que não tem serventia, os conteúdos não condizem com o planejamento anual, é material desperdiçado. A mesma coisa acontece nas oficinas, falta materiais e a sorte são os voluntários, as pessoas que ajudam. Então, se tivesse um olhar para educação integral seria a bola da vez.

**P- O fato dos conteúdos dos livros didáticos não bater com o planejamento anual, você atribui isso aqui?**

R- Atribui a escolha do livro, quando foi escolhido não foi observado. Nós temos livros didáticos aqui que só falam da realidade da região nordeste, nós não temos apenas a cultura da região nordeste. Vejo também que os alunos do quinto ano precisam ir se adaptando, pois a partir do sexto ano eles têm que compreender que haverá professores diferentes e disciplinas diferentes, professores com metodologias diferentes. No quinto ano só tem eu de professor e trabalho com todas as disciplinas. Então, em primeiro lugar eu coloco o material didático como maior

problema. Eu quando vou planejar gasto horas pesquisando, por exemplo, sou acostumado a trabalhar com Ensino Fundamental e Médio, tenho o curso de enfermagem, então para eu dar aula de ciências nem preciso de livros, isso para outros professores pode não funcionar por que não tem essa formação. Como as disciplinas de geografia e história, por exemplo, onde tenho que pesquisar, organizar o material pesquisado, trazer para sala de aula, aí passar no quadro para os alunos copiar. Então gasta muito tempo, é muito tempo desperdiçado. Então se você tem o material didático você diz: “página tal e conteúdo tal”, você ganha tempo, você abre um debate, uma discussão. Então você vai imprimir material você gasta material também, eu tenho 25 alunos, então são 25 folhas. Daí é uma resma por sala para o bimestre, tenho cinco provas por bimestre, se cada prova tiver duas páginas é só fazer o cálculo, aquela resma de papel vou ter que regrar muito, tirar do bolso ou então fazer como faço, utilizar papel rascunho que trago na faculdade, então uso esses rascunhos, mas é comum também não ter tinta na impressora. Essa é a nossa educação, ela é linda e maravilhosa, mas na prática é essa a realidade. Não sei se vou ficar muito tempo na educação, mas gostaria de um dia ver um olhar mais especial para educação integral, por que você vê por exemplo como contribui com os alunos que participam do reforço nas oficinas, mesmo que você trabalhe dança, xadrez, a cultura, mas você está dando aquele reforço para o aluno que tem dificuldade.

**P- Diante de tudo o que você falou sobre as dificuldades, compensa manter o projeto na escola?**

R- É uma resposta complicada, e mesmo com os pormenores, com essas dificuldades, com ele é ruim, mas sem ele ficaria pior. Contribui muito, só quem está no legislativo e no Executivo é que não consegue ver isso, mas contribui muito.

**P- Você participa das formações continuadas, elas contribuem com a sua formação?**

R- Participo, as formações contribuem sim, porque quando eu participo elas abrem um leque, porque a minha opinião é diferente, mas quando cada um dá sua opinião elas se juntam e podemos montar uma única, há uma troca e isso ajuda.

É isso aí, na minha opinião a educação integral é muito importante, mas faltam políticas públicas, acho que a educação das últimas décadas é uma das piores.

**PROFESSOR C:**

**P- Na escola há momentos onde os professores, estagiários monitores e oficinairos planejam de forma conjunta?**

R- Bem pouco, né? Não sobra tempo e ainda tem o problema da falta de professores. Por exemplo, estou dando aula de manhã e à tarde porque não tem professor, estou com hora excedente. E o meu horário de planejamento não bate, quase nunca bate com dos oficinairos.

**P- Você é professora de qual turma?**

R- Do primeiro e segundo ano. A turma do segundo ano é hora excedente.

**P- Você percebe alguma relação do seu trabalho em sala de aula com alguma das oficinas?**

R- Sim, as atividades das oficinas são desenvolvidas de acordo o planejamento que estou desenvolvendo em sala de aula, de língua portuguesa e matemática.

**P- E as demais oficinas, tem alguma relação?**

R- É, por exemplo, agora nós estamos trabalhando o folclore então tem alguma atividade relacionadas, isso todos os anos. Mas este ano é um ano de mudança, o projeto veio para cá e a estrutura está difícil, mas até que tem.

**P- Você lembra de alguma?**

R- O ano passado teve as danças folclóricas.

**P- Você acredita que a participação dos alunos nas oficinas contribui com seu trabalho em sala de aula?**

R- Sim, mas na minha turminha eu tenho só dois alunos que participam do projeto. Eu tenho 26 alunos e só dois participam, porque graças a Deus não é mais obrigatório, porque o menino é matriculado e às vezes não vem, às vezes também a mãe tira o menino da escola porque o projeto é obrigatório, né? Eu tenho dois alunos que participam, um tem muita dificuldade e ele melhorou bastante depois que veio para o projeto.

**P- Quais as dificuldades que você encontra na sua prática? O que você acha que poderia melhorar?**

R- Sala para o reforço, não tem. Por exemplo eu dou o reforço no pátio, no refeitório, mas quando chegam os alunos você tem que sair, então não dá para dar um reforço bom, o aluno acaba não obtendo aquelas horas de reforço que é

garantida por lei. O menino tem o direito a 6 horas de reforço, mas acaba não tendo porque você tem que ir atrás de cadeira mesa e outras coisas.

**P- Aqui na sua escola tem uma proposta de educação integral, o que você entende por educação integral?**

R- Educação integral é aquela escola que fica o dia inteiro, mas não é como creche. Por exemplo, o menino vem de manhã fica na sala de aula, porque a sala de aula é mais teoria e a tarde tem as atividades práticas nas oficinas. Por exemplo, na sala de aula eu fiz a leitura sobre o Boi Bumbá, nas oficinas a professora poderá trabalhar um jogo sobre o Boi Bumbá, uma dança, um teatro, quer dizer o conteúdo é o mesmo, mas a atividade é diferente, mais agradável.

**P- Você acha que vale a pena manter o projeto na escola?**

R- Eu acho que vale a pena, porque ajuda a criança e a família, mas só que tem que ter estrutura, apoio financeiro principalmente, porque não adianta ter um projeto, mas não ter manutenção, porque fica parecendo uma creche. Por exemplo, este ano não tem relaxamento porque nós não temos uma sala para o relaxamento. Mas o projeto em si é bom, ajuda a família, evita o menino ficar na rua. Uma vez uma mãe veio atrás de uma vaga e disse que estava pagando R\$ 300,00 para uma pessoa ficar com o filho dela, um período ele ficava em outra escola e no outro período ficava com essa pessoa.

### **ESTAGIÁRIO/OFCINEIRO**

**P- Aqui na escola são planejados momentos de planejamento em conjunto entre professores e oficineiros?**

R- Entrei na semana passada aqui na escola, trabalhei 4 anos, de 2012 e 2015 e voltei a semana passada e até o momento não tive.

**P- E anteriormente?**

R- Sim, mas agora não sei informar porque só tenho uma semana na escola.

**P- Você percebe alguma relação da sua oficina que é xadrez com outra disciplina do currículo?**

R- Sim, concentração, matemática e como é um jogo de lógica raciocínio isso é utilizado também em outras disciplinas.

**P- Você pensa que os professores fazem essa relação da sua disciplina com a oficina?**

R- Acredito que sim, pois esses dias um professor disse sobre o uso de um jogo tipo quebra-cabeça que tinha usado também a sala de aula.

**P- Quais são os desafios que você encontra na oficina de xadrez, para desenvolver seu trabalho?**

R- No momento estou com muita dificuldade para ensinar xadrez as crianças do primeiro ano, a maioria sabe escrever. Como cada peça tem um movimento, eles têm dificuldades nisso, mas estão pegando de pouquinho a pouquinho.

**P- Quanto aos recursos e espaços, você tem dificuldades, são suficientes?**

R- Não, até o momento não, os recursos são suficientes.

**P- O que você acha que precisa melhorar para qualificar o projeto Burareiro'?**

R- Acredito que o espaço precisa ser melhorado, né? Por exemplo, quando bate o sino para o recreio, é difícil ficar com o aluno na quadra na oficina enquanto eles ficam vendo os outros brincar e correndo, além do barulho.

**P- Esta escola tem uma proposta de educação integral, o que você entende por educação integral?**

R- Eu acho que não é só para o pai ter um lugar para deixar o filho o dia todo, mas para ter um ensino a mais, um aprendizado a mais, além das disciplinas comuns como matemática e língua portuguesa, ter outras oportunidades como as oficinas.

**P- E você considera que a escola oferece educação integral?**

R- Sim.

### **ORIENTADORA A**

**P- Na sua escola tem uma proposta de educação integral, o que você entende por educação integral?**

R- Eu acho que é uma modalidade de ensino que veio para ter um pouco de mudança na questão escola, desde que seja aproveitado e tenha profissionais capacitados para trabalhar nela.

**P- que diferencia a educação integral as formas de educação?**

R- Eu acredito que é mais a integridade e o social da criança.

**P- Você acha que aqui tem uma proposta de educação integral?**

R- Tem uma proposta, tem uma proposta sim.



**P- Aqui na escola você acha que todos têm o entendimento sobre a proposta de educação integral?**

R- Não, eu acredito que não, porque falta muito conhecimento para alguns entender o que realmente significa educação integral. Até mesmo eu tenho algumas dúvidas, mas eu estou sempre lendo, buscando e sei como deve ser desenvolvida, o que deve trabalhar, mas tem funcionários despreparados.

**P- Você acha que a educação integral traz mais qualidade à educação do que o ensino regular?**

R- Não vou dizer que ela traz mais qualidade, mas acho que ela só complementa a regular. É como se a regular fosse a tradicional, entre aspas, que fosse o tradicional que precisa de alguma coisa para poder recheiar esse tradicional.

**P- Quais são os desafios que você encontra na sua prática?**

R- O maior desafio que encontro está na questão familiar e o outro está relacionado a questão do espaço físico, que a gente não tem adequado para isso. E alguns temas que a gente deveria trabalhar, mas a gente é um pouquinho podado para isso, que muitas vezes o lado familiar não concorda, não aceita, a questão da orientação sexual, não pelos funcionários, mas pelas famílias. Durante o ano até o presente momento teve muitas brigas na área da sexualidade, até mesmo na questão do homossexualismo e aí os pais não entendem, eu sei que nós temos crianças de 5 anos e meio na escola, mas são crianças que se não aprender em casa ou na escola vão aprender na rua de maneira errada. Então é uma preparação que eu acho que nem toda escola consegue desenvolver alguma coisa nesta área de orientação sexual devido esta questão. Porque você não vai querer aguçar para que a criança venha fazer, mas você vai mostrar o certo, vai explicar, dizer que aquilo não é uma coisa errada, mas que tem um tempo certo para acontecer. Igual um pai que um dia veio aqui reclamar por causa de uma bendita página de um livro, então eu disse para ele: Pai o senhor vai querer esconder aqui dentro da escola, mas se o senhor levar o seu filho na sorveteria ele poderá ver um casal de gay se beijando. Nós temos mães lésbicas aqui na escola, eu não vou proibir delas entrarem na escola por que seu filho está dentro da mesma sala.

**P- Aqui na escola vocês tem alunos homossexuais?**

R- Não, neste caso não, que eu tenha apercebido não. Aqui temos casos de sexualidade aflorada, mas relacionada a outras coisas, ainda bem que é no lado certo, mas no momento errado.

**P- Em relação aos recursos, qual é o seu maior desafio?**

R- Bom, eu penso assim, eu procuro sempre improvisar. Eu penso assim, a escola tem dificuldades, não tem recursos, então se eu quiser desenvolver o meu profissionalismo, eu me realizar, então eu me viro. Mas se eu precisar de alguma coisa, quando peço a direção ela consegue, mas eu não peço tudo, porque quem já passou do lado de lá já sabe como funciona as coisas, então se eu tiver dificuldade em alguma coisa eu vou me virando.

**P- O que você acha que precisa melhorar para qualificar o seu trabalho?**

R- Primeiro ponto que eu acho que precisa melhorar, eu nem vou colocar o lado externo que é o familiar, eu vou colocar nós dentro da instituição mesmo: A compreensão dos colegas de trabalho, o entendimento que eles precisam ter, por que há uma síndrome de encaminhamento constante para orientação, porque o aluno não pode olhar para o outro com olho torto que já está aqui. E a postura de quem traz a criança para orientação, pegar uma criança, empurrar e dizer "tá fazendo tal coisa deixa aí". Eu como ser humano, como mãe, não gostaria de saber de uma coisa dessa com meu filho. Eu reclamo, eu brigo, mas com o amor, jamais destrato.

**P- Você acha que é bom ou ruim ter o Projeto Burareiro aqui na escola?**

R- Eu acho bom, eu gosto. Vale a pena manter, vale a pena correr atrás, buscar mais na questão física, de materiais, nessas coisas, porque é uma necessidade que a comunidade hoje tem e nem sempre a gente consegue atender de acordo com a necessidade.

**P- O projeto Nota 10, ajuda no seu trabalho?**

R- Para mim não, respeito, porém, é uma ação que não gosto, porque toda escola trabalha, toda escola realiza um trabalho, não importa se ele é bom ou se é ruim, mas faz e de repente alguém lá que se destaca, não pelo destaque, é bom o destaque, mas quando você generaliza tudo, de certa parte cai um pouco da valorização profissional, em relação à classificação. O projeto deveria existir, sempre em ação, por que é gostoso você passar as atividades que desenvolveu na escola, o que foi feito, o que deu certo, até mesmo por troca de experiência com outras

escolas. Agora quando chega assim na premiação é uma coisa que eu não gosto, porque quem é premiado se sobressai, acha que é o melhor, não tem aquele respeito com o colega. Aí você descobre que a escola fulano de tal não fazia aquilo que estava no papel e a gente fazia, então eu vejo assim, cada um tem sua consciência profissional, sabe o que é que faz e cada escola desenvolve um trabalho, não importa, do jeito dela, mas desenvolve, não vai passar ano letivo, todos os dias sem fazer nada, mas se é uma regra que tem que cumprir, se é uma lei, então vamos cumprir.

### **COORDENADORA A**

#### **P- O que você entende por educação integral?**

R- Os pais acham que é só colocar ali, deixar ali e esquecer, mas o integral abrange muito mais, não fica só nisso, ele abrange todos os aspectos, é o social, né? Porque isso vai favorecer também o pai, porque tem aquele pai que não tem condições de ter alguém para cuidar. Mas o intuito maior é poder dar aquilo que o pai não pode dar, por exemplo, nós temos a parceria com a biblioteca, temos aula de violão, então é uma extensão, um reforço a mais que vai poder ajudar no período de sala de aula. Então isso vai ajudar o pai, porque se ele tivesse que buscar fora ele teria que buscar outros mecanismos, então o aluno vai ter o currículo básico mesmo e no outro período as atividades que vão ajudar no trabalho de sala de aula e também na vida depois. É isso que eu entendo, vai estar ajudando também o aprendizado do aluno com atividades diferenciadas, lúdicas. Bom, é isso que eu entendo, ele vai integrar outros mecanismos para estar ajudando no regular, no normal, para estar ajudando o aluno.

#### **P- Aqui na escola é disponibilizado o tempo no planejamento para que os professores, monitores, estagiários e oficinairos planejam juntos?**

R- Não tem, há muita falta de professor, muitas vezes o oficinairo tem que dar um suporte em sala de aula, tem que tirar de lá. Uma hora o professor está doente, é um atestado, afastamento, é isso. Isso acontece em todas as escolas e nossa escola não fica atrás. Então a gente orienta que os monitores e oficinairos façam algumas conversas nos intervalos que eles têm tempo para conversar, que cheguem aos professores e perguntem sobre o que eles estão trabalhando, no que pode ajudar e está lhe dando um suporte, tipo matemática e letramento, para estar de

acordo com o professor, mas não tem um horário, porque não bate, não fecha, há hora excedente.

**P- Além das oficinas de língua portuguesa e matemática, você acha que as demais podem contribuir com os conteúdos trabalhados em sala?**

R- Pode sim, de acordo com cada professor. Xadrez mesmo, vai trabalhar na concentração, vai ajudar muito na matemática, no raciocínio, então isso ajuda muito. A dança ela ajuda a se soltar, por exemplo, ela vai participar de um debate, ela ajuda a criança se soltar, na expressão corporal. Violão também, ele tem que saber a letra da música, coisas assim. De repente não acontece como o esperado, mas umicineiro que tem interesse é focado naquilo, é possível sim trabalhar e ajudar os alunos.

**P- Quais são as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho?**

R- O principal é pela queixa dos professores, é a falta de recursos e falta de pessoas também, como eu falei, falta muito funcionário, pois é como uma peça de dominó, uma que você tira vai fazer falta. Como a falta de professor é muito grande acaba interferindo em tudo e a falta de recurso. Hoje mesmo a professora x estava em seu horário de reforço, mas teve que entrar em sala por quê a professora faltou, depois ela vai para o quarto ano, no segundo tempo.

**P- Você acha que a escola tem uma proposta de educação integral?**

R- Como deveria ser eu acho que não. Não vou generalizar, mas falta recursos. Como cobrar do professor um tal resultado se ele não tem as condições que precisa, então ele vai trabalhando de acordo com que tem ali, é como fazer um malabarismo, ele vai se virar nos 30 para pelo menos superar alguma coisa.

**P- Diante desses desafios que você mencionou, você acha que vale a pena manter o projeto na escola?**

R- Não, eu pensando, mas não posso pensar só em mim, tenho que pensar na minha equipe, é o que eu penso. Olhando assim, pelos resultados, eu acho que não, é muito desgastante para a criança, por exemplo, para ter uma aula de xadrez tem que ter o prazer, vai chegar o momento que a criança não vai querer saber de nada, sempre aquilo, sempre aquilo, vai chegar um momento que é complicado, mas agora se nós tivéssemos aquela escola do sonho, que tá no papel, seria maravilhoso. Tem criança que está matriculada no integral aí começa a vir, mas vê

que não é como pensava e acaba não vindo mais. Como esse ano é facultativo eu achei que diminuiu bastante. De manhã tem menos alunos, mas à tarde tem mais.

### **DIRETORA A**

#### **P- Como você define educação integral?**

R- Bom, a educação integral que eu tenho aqui na escola eu defino como um modelo de ação integral assistencialista. Assistencialista porque a maioria das pessoas procuram a escola para deixar os filhos, então ela acaba sendo assistencialista e em tempo integral, onde o tempo é mais valorizado do que a própria educação integral.

O que eu entendo por educação integral é a formação integral humana, a formação completa, é isso que eu entendo por educação integral, que é a educação intelectual, a politécnica e a física. É um modelo de educação que trabalha todas as habilidades humanas da criança. Agora, a educação em tempo integral ela está mais voltada em deixar a criança na escola, numa ideia assistencialista, deixar as crianças na escola para tirar das ruas, que é a proposta do Mais Educação.

#### **P- O que impede a sua escola ser uma escola de educação integral, nesta perspectiva que você fala?**

R- Eu acredito que seja a própria influência das políticas públicas, essas políticas acabam influenciando na concepção das pessoas.

#### **P- Na escola são organizados momentos de planejamento com a participação de professores, monitores e estagiários, todos juntos?**

R- Bom, inclusive isto está enfatizado no projeto político pedagógico e no plano da escola, no entanto isso não é concretizado devido às condições que a escola tem hoje. Por exemplo, as condições de falta de professores. Essa falta de professores acaba gerando as horas excedentes, então não tem tempo de planejamento, eles vendem a hora de planejamento deles e passam a planejar em casa. Então por essa questão do professor ficar de manhã e à tarde em sala, isso está impedindo o momento do planejamento com os monitores.

#### **P- Você acredita que a participação dos alunos nas oficinas contribui como as atividades desenvolvidas em sala?**

R- Eu acredito que se houvesse esse planejamento, essa integração curricular eu acredito que contribuiria mais. Então eu não consigo te afirmar se contribui ou não, pode ser que contribui e pode ser que não, pode ser que sejam

atividades separadas. O que eu posso afirmar para você é que contribui para a criança, então nós tivemos muitas crianças que foram inseridas nas aulas de natação e que elas melhoraram lá na sala de aula. Agora eu não posso dizer como isso aconteceu.

**P- Quais são as dificuldades que você encontra na sua prática?**

R- Olha, eu acredito que a primeira dificuldade, em se tratando de educação integral, é a própria equipe entender a educação integral, porque eu parto da concepção de que uma escola de Educação Integral ela tem que ser diferenciada, não apenas o professor, mas também a zeladora, a merendeira; ela tem que ter um trabalho diferenciado. E na questão dos recursos, isso também deveria ser diferenciado e hoje nós não temos um recurso para atender a educação integral. Então, a necessidade é essa, de compreensão e a necessidade de formação para essas pessoas. O gestor não dá conta dessa formação e aí assim, o mais agravante ainda é a falta de recursos que nós não temos aqui na escola, nós só temos o Projeto Burareiro, não temos o Novo Mais Educação.

**P- O que você acha que precisa melhorar?**

R- Seria em relação à concepção das pessoas sobre a educação integral, é preciso garantir formação para quem trabalha na educação integral e o último, que não é o menos importante, são os recursos.

**P- Em relação às questões pedagógicas, como que você participa?**

R- Em relação as questões pedagógicas eu acompanho o planejamento, algumas vezes, daqueles que conseguem fazer. Às vezes a coordenadora faz alguma reunião então eu participo, acompanho a estatística dos alunos do resultado final e o planejamento do início do ano. As formações, essa função fica mais para os coordenadores, tá certo que eu deveria participar, só que o gestor não dá conta, este ano eu nunca participei.

**P- Como você avalia a sua participação nas questões pedagógicas, é satisfatória ou deveria melhorar mais?**

R- Deveria melhorar mais. Não generalizando pode ser que algum gestor consiga isto. A maioria dos gestores não conseguem participar das questões pedagógicas que deveriam estar em primeiro lugar, porque a gente acaba fazendo muitas coisas que não são da nossa responsabilidade. Por exemplo, hoje eu estou

organizando uma festa, essa festa, é claro que ela tem como objetivo fazer um resgate da história da escola, mas ela também tem como objetivo arrecadar fundos para a escola. Isso é a função do diretor? Não é. Então a gente acaba se envolvendo nessas questões financeiras e tomando muito tempo do pedagógico, é como se a escola fosse nossa, como se fosse uma ONG, então o pedagógico vai ficando de lado.

**P- Você acha que as questões da estrutura física podem contribuir com a educação integral, com a proposta pedagógica?**

R- Eu digo que a estrutura da escola é totalmente inadequada, até mesmo se ela fosse uma escola regular ela teria muitas coisas a arrumar. Por exemplo aqui, acessibilidade, nós não temos uma acessibilidade para atender os alunos, não temos biblioteca, não temos sala de vídeo. Eu estou colocando aqui o mínimo que seria para uma escola regular. Agora imagine alunos da educação integral, nós teríamos que ter salas para as oficinas, os espaços não são adequados.

**P- Onde acontecem as oficinas de educação integral?**

R- A gente utiliza o espaço da escola que é mínimo, no caso é a quadra, para as atividades de letramento, matemática, educação ambiental, educação e saúde. E daí nós temos o laboratório de informática, com poucos computadores, mas são utilizados. E as atividades culturais elas são feitas fora do espaço da escola, acontecem na associação da CERON, na Biblioteca Municipal e aí no caso tem a aula de natação que é no Dinâmico, mas aí a escola também se depara com outro problema que é o transporte, nem sempre esses alunos vão para esses lugares, que é uma parceria com a escola, porque não tem transporte. Então, se há algum problema e o ônibus quebra eles acabam não participando e ficando na quadra da escola que é o único espaço que tem.

**P- Como você ponderaria sua participação nas questões administrativas e pedagógicas?**

R- 80% administrativa e 20% pedagógica. Tenho vice-diretora e hoje ela está em casa costurando roupas para a festa, porque a escola não tem recursos para pagar uma costureira. Então nós recebemos a doação dos tecidos com as lojas e ela foi costurar em casa, como tem habilidade, porque é costureira.

**P- Hoje a sua escola não conseguiria caminhar sem essas parcerias? Ela não recebe recursos?**

R- Não, ela não caminhará. Porque nossa escola é diferenciada das demais, por que nós não recebemos os recursos do PDDE, porquê houve um desvio dos recursos na prestação de contas, de 2012 a 2014. Eu não estava na direção na época, mas foi feito um relatório da situação para mim. Eu assumir a gestão em 2016 e quando eu assumi a gestora anterior me passou esse relatório. Isso foi informado ao FNDE e foi informado ao Ministério Público, no entanto, até hoje não foi desbloqueado. Eu não recebo recursos federais, só municipais e esses recursos não são suficientes. Então o que que a escola faz, faz promoções, faz projetos, faz parceria com o comércio local, vende vatapá, faz bazar da pechincha e com a esperança de desbloquear. Vive da caridade e de emendas parlamentares. Digamos que somos gestoras empreendedoras. Deixa eu te dar um exemplo de gestão empreendedora, nós vendemos dindin e desse dindin nós compramos uma geladeira, porque quando nós comprávamos o dindin aí tínhamos que alugar um freezer (vendemos o dindin no espaço da escola). Então, como tinha o aluguel do freezer o lucro era menos para nós, mas com esse lucro do dindin, nós compramos uma geladeira usada, aí começamos a lucrar mais. E aí nós precisamos fazer a festa da escola, vender as coisas nas barracas, então nós investimos esse lucro do dindin para render mais ainda. Então, o negócio é o capital para a gente fazer a manutenção da escola, e daí foi comprado um ar para sala da coordenação, materiais que faltam, porque às vezes a prefeitura não manda dinheiro. Nós não temos cantina na escola, só vendemos o dindin mesmo.

**P- Você já participou de alguma formação específica para o gestor?**

R- Formação específica não, teve reuniões com palestras sobre a importância do Regimento, sobre os cuidados com a prestação de contas. Teve a do SEBRAE também, de reuniões que estavam voltadas para as formações do SEBRAE. Inclusive ontem veio a coordenadora do SEBRAE aqui, é uma parceria da prefeitura com o SEBRAE para um trabalho com as escolas. Então primeiro teve uma reunião com os gestores, foi apresentado um projeto e nós indicamos os professores do 5º ano para participar. O objetivo é ensinar os alunos a serem empreendedores, então mandaram um apostilado para escola e o professor precisa desenvolver isso na escola. Por exemplo, a professora do 5º ano está desenvolvendo um projeto com as crianças para vender brigadeiros. O nome desse programa é JEPP (Jovens Empreendedores Primeiros Passos) e o objetivo é ensinar as crianças a serem



empreendedoras. Então eles mesmos irão fazer os beijinhos, vão verificar os materiais que precisam usar e eles vão vender esses beijinhos para poder ter lucros, as crianças com os professores.

**P- E quais são os objetivos com o lucro?**

R- Fazer mais beijinhos para vender. Mas a ideia é essa, que eles em casa façam mais beijinhos. A ideia é que ninguém nasce empreendedor, você aprende, então a escola pode ensinar.

**P- Sobre o projeto nota 10, qual sua opinião sobre esse projeto, ele ajuda a escola?**

R- Eu penso que ele tem os dois lados da moeda. O lado positivo do nota 10 é que ele traz alguns eixos norteadores importantes, é importante principalmente a questão do acompanhamento e monitoramento por parte da própria escola. Então quando eu ponho em prática eu acredito que tem sim, porque ele traz um norteamento do que se pode trabalhar. Sobre a pontuação, alguns aspectos eu não concordo, por exemplo, as escolas que promovem ações para arrecadar recursos para escola, está lá no eixo como pontuação, então é uma forma de incentivar as escolas a fazer. As escolas que desenvolvem ações de voluntariado, parcerias público-privado, então acaba amarrando muito nisso aí. Da premiação eu não discordo, eu penso que é natural do ser humano a competição, então eu vejo a premiação como algo positivo. O que eu não concordo nota 10 é que houve uma interpretação equivocada, muitos entendem que você tem que fazer ações para o nota 10 e não é assim, você deve fazer as ações a partir do diagnóstico da sua escola. Não tem porque você fazer um projeto bonito, porque é para apresentar no nota 10, mas é porque você teve um problema aqui e fez isso para sanar as dificuldades. Houve muitas interpretações equivocadas e essas interpretações geraram problemas, por isso hoje o Nota 10 está acabado, só falta enterrar, porque o projeto nota 10 já foi bom. Veja, vou citar Um dos problemas para a escola, porque todo ano diz que vai acabar com o Nota 10, então a escola acaba fazendo as ações e não organizando este portfólio durante o ano, e como chegou até o final de 2017 sem essa definição que ia acabar, a escola teve que no período das férias organizar esse portfólio para entregar. E outra coisa, além de não ter acabado em 2017 foi colocado que o gestor que não entregasse o portfólio ia ganhar uma advertência que ficaria lá na pastinha dele dos recursos humanos. Então para eu não ganhar essa

advertência eu me empenhei e organizei. Daí a equipe se empenhou nas férias, eu, minha orientadora, a coordenadora e até a prestadora de contas. E esse portfólio era para ser corrigido em abril e até hoje nós não sabemos onde que está este Nota 10. Outra coisa importante é a avaliação da equipe da secretaria, porque você faz as ações e a equipe da secretaria avalia, eles vêm e fazem essa devolutiva. Às vezes na devolutiva você percebe alguma coisa que você tem que melhorar, ajuda, para mim ajuda, só que essa ajuda tem que ser em tempo. Então até hoje como não tivemos a resposta do Nota 10, então não tivemos a devolutiva. Se for para fazer a devolutiva no mês de outubro, nem vem aqui, porque eu não quero. Do que vai me adiantar? Porque a ideia do Projeto Escola nota 10 é de acompanhamento e monitoramento, dentro da própria escola e fora também, pelo sistema.

### **ALUNO A**

**P- Você gosta desta escola?**

R- Sim, eu estudo aqui desde o primeiro ano.

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- Das professoras, elas brincam com a gente, eles são legais, não são chatas.

**P- E o que você menos gosta na escola?**

R- Do projeto. Não sei dizer. Mas eu participo da dança, da natação, do xadrez, da língua portuguesa e matemática. Não gosto muito do xadrez.

**P- Se você fosse diretora da sua escola o que você faria?**

R- Eu colocaria uma biblioteca, que no caso nós não tem e faria mais salas para as outras turmas, é que nós aqui só tem até o 5º ano, eu queria que tivesse as outras salas. No caso do projeto o espaço não é muito bom porque fica todo mundo na quadra, fica muita gente. No caso da dança foi alugado um espaço, mas no caso o ônibus não vem, então a gente tem que ensaiar ali e ali é muito ruim para ensaiar, aqui no pátio, e nós atrapalha os professores.

### **ALUNO B**

**P- Você gosta de estudar nesta escola?**

R- Eu gosto de estudar nesta escola, porque quando eu cheguei, tipo, eu me acostumei com os professores.

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- Ah, tipo, vim ver meus amigos e estudar. Eu gosto de estudar mais português e matemática. Dos espaços eu gosto mais da quadra, porque tem mais espaço.

**P- O que você menos gosta na escola?**

R- Ah, eu gosto de tudo, quando eu cheguei aqui em 2015 eu me acostumei com as professoras.

**P- Se você fosse diretora da sua escola o que você faria?**

R- Eu ia procurar mais salas, salas para fazer reforço, ia procurar um lugar para o pessoal do projeto, tipo, uma professora de xadrez que ela pudesse ter uma sala para seus alunos. A professora de dança ter uma sala para ensinar a dança. Antes a gente fazia a dança num outro lugar, mas agora a gente faz no pátio mesmo, não tem lugar.

**P- Isso te incomoda?**

R- Incomoda porque às vezes atrapalha a aula do outro lado e atrapalha também o reforço, não tem sala. Eu ia construir também uma biblioteca, para as pessoas aprender mais sobre a leitura, porque muitas pessoas têm dificuldade na leitura, então eu ia construir uma biblioteca. Aqui tem uma biblioteca, mas fica lá na coordenação, então eu ia construir uma biblioteca. Na alimentação, eu ia procurar mais saúde, tipo, se eu fosse as cozinheiras eu ia fazer a salada, o feijão, o arroz e outro tipo de alimentação, tipo uma carne, esses negócio assim de carne. Tudo isso tem na escola, mas às vezes não tem salada, então eu faria mais salada.

**P- E se você fosse a professora da sua sala, o que você faria?**

R- Tipo, eu ia ensinar mais, eu ia querer dar aula para o 6º ano, porque eu queria dar mais aulas (na escola não tem turmas para o 6º ano, a aluna gostaria de continuar estudando na escola no ano seguinte).

#### **ALUNO C**

**P- Você gosta da sua escola?**

R- Sim

**P- O que você mais gosta?**

R- Do projeto, das aulas, de tudo.

**P- O que você faz no projeto?**

R- Aula de Higiene e saúde, recreação, dança, xadrez e só.

**P- E o que você menos gosta?**

R- Nada, eu gosto de tudo.

**P- E se você fosse a diretora da escola, o que você faria na sua escola?**

R- Eu faria mais projetos, tipo, conversar mais com as crianças, ir visitar elas na sala de aula e faria um parquinho para as crianças do primeiro ano.

### **ESCOLA MARECHAL RONDON**

#### **PROFESSOR A**

**P- Há quanto tempo você trabalha aqui nesta escola?**

R- 5 anos, mais ou menos.

**P- Aqui na escola existe dois projetos de educação integral, Projeto Burareiro e o Programa Novo Mais Educação. Você acha que aqui na escola tem alguma diferença desses projetos eles, são trabalhados de forma igualitária?**

R- Eu acredito que eles são trabalhados de formas diferentes, o sócio funciona como se fosse uma extensão da escola. Focalizado no Projeto Burareiro e o Novo Mais Educação, são projetos voltados para dentro do sócio cultural não dentro da escola, praticamente falando. Deixa eu explicar melhor, a escola é dividida em dois espaços, sociocultural e as atividades que acontecem na escola e o Novo Mais Educação funciona dentro do Projeto Burareiro. Aqui no espaço da escola chega pouca coisa do Novo Mais Educação.

**P- Pensando na perspectiva ideológica, você pensa que tem alguma diferença entre esses dois projetos ou entende que essas duas propostas são iguais?**

R- Não. Eu entendo que são diferentes. O Mais Educação chega mais próximo do grande projeto que tinha antes aqui na escola, o início do Projeto Burareiro, o primeiro Projeto Burareiro, aquela que foi proposto primeiro para escola. Porque tinham verbas era melhor estruturado, nós não temos mais aquela questão de recurso, não temos mais aquele amor que até os pais tinham com relação ao primeiro projeto.

**P- O que você entende por educação Integral?**

R- Pois é, eu vejo a educação integral comparando com a minha experiência que eu tive fora do Brasil, vejo lá o modelo mais próximo do que eu penso de educação integral. Eu morei um tempo nos Estados Unidos e talvez o Projeto Burareiro tenha sido inspirado em algum projeto de educação, talvez europeu não

sei. Lá a gente tem uma visão diferente de educação integral, lá os alunos têm uma estrutura ampla e bem equipada. Lá as crianças, os alunos, têm a possibilidade de desenvolver o seu melhor, nada é imposto, é aquilo que se aproxima do que o aluno quer fazer. A escola oferece várias modalidades, às vezes o aluno não quer participar do Esporte, mas talvez ele é bom em matemática e informática e ele tem a oportunidade de escolher, ou até mesmo robótica. A educação americana é das 8 horas da manhã às três horas da tarde e o aluno tem todas as suas habilidades desenvolvidas nesse período.

**P- Qual era sua função nesta escola?**

R- Eu trabalhava de monitor nessa escola, para ser professor você tem que comprovar um certo nível de capacidade, depois é que você conquista a cadeira de professor. E essa é uma realidade distante para nós que vamos para lá atrás de emprego. O professor passa por uma experiência, um período de experiência até ele ser o dono daquela cadeira. Lá, o mínimo para você conquistar a cadeira de professor tem que ter mestrado, que é isso que vocês estão correndo atrás, né? Lá o professor não tem um vínculo público com o Estado, lá você é contratado, se não deu mais você é dispensado, acabou. Lá você acaba sendo testado todos os dias para que você mantenha aquele trabalho.

**P- Você percebe alguma relação na língua portuguesa com as oficinas que acontecem lá no Country, no horário das atividades do sociocultural?**

R- Sim, é tanto que o nosso planejamento às vezes é feito de forma que nós podemos entrar em contato com outras meninas e de vez em quando vem pedir informação. As monitoras do sócio e a gente consegue conversar trocar ideias. Eu tenho muito contato com a X, da oficina de matemática. Nós sempre procuramos trabalhar em sistema de colaboração.

**P- E nas outras oficinas, aquelas mais ligadas ao esporte e a cultura, você tem contato com esses monitores, tem relação da sua disciplina com essas oficinas?**

R- Eu acho que tudo colabora: teatro, dança. Teatro ajuda na oratória, expressão corporal, tudo vai somando forças e no final acaba ajudando.

**P- Mas essas monitoras, elas te procuram a um contato?**

R- Não, com essas não. Com essas aí eu tenho pouco contato, é mais mesmo com as de língua portuguesa e matemática.

**P- Com essas monitoras a escola disponibiliza o momento de planejamento?**

R- Olha, nós temos. Não é semanal e não é mensal, mas no planejamento anual ocorreu esse momento no início do ano. A minha ementa, o que eu iria trabalhar durante o ano foi compartilhado com essas monitoras, elas acompanham os alunos, elas percebem que os alunos que não estão acompanhando, então elas vêm aqui na escola, conversam comigo e a gente tenta montar alguma coisa juntos.

**P- Quais são as principais dificuldades que você encontra com relação à sua prática aqui na escola como professor?**

R- Difícil essa pergunta, hein? Eu vou destacar aqui como que eu acho assim primordial o compromisso da família, penso que seja o principal, com pais presentes dificilmente teremos alunos com problemas, alunos com dificuldades. Eu penso que a família está no topo dessa pirâmide, aí eu não posso nem reclamar do espaço físico porque na escola a gente tem espaço razoável. Com relação ao livro didático, eu nunca entendi o processo de escolha do livro didático, nunca chega até nós o livro que nós escolhemos, eu acabo trabalhando o meu material à parte, o livro acaba sendo uma extensão do material, funcionando como um apoio, como se fosse uma atividade de tarefa para casa.

**P- E com relação às condições de trabalho?**

R- Aqui é tranquilo, nós não temos dificuldades. Temos horário para o planejamento, não posso reclamar.

**P- Você tem horas excedentes aqui na escola?**

R- Não, não tenho. Não nessa escola, tenho outro contrato fora da escola.

**P- O que você pensa que poderia melhorar na escola se tivesse uma proposta próximo aquela que você pensa como ideal de educação integral?**

R- Eu penso que seria trazer o aluno para o espaço aqui, para dentro da escola. Nós temos que ter uma estrutura aqui que desse conta de trabalhar toda a educação porque senão a gente acaba quebrando a sequência do processo. Essa era a proposta inicial, então, se tivesse sido oferecido, eu penso que esse seria o ideal, porque o projeto tem que funcionar de forma concomitante para parar essa ideia, que às vezes a gente tem, de achar que uma coisa é o projeto e outra é a escola. Hoje por não ser obrigatório o número de alunos que participam é muito pequeno, penso que se fosse aqui iria aumentar o número de alunos que participam.

**P- Então a não obrigatoriedade de frequência lá no projeto no sócio cultural é ruim?**

R- Eu penso que seja ruim. É lógico que a gente deve considerar a democracia, mas se nós não obrigarmos o aluno ele não vem. Um exemplo disso é que se nós não fôssemos obrigados a votar ninguém ia voltar.

**P- Pensando nisso que você já pontuou com relação às questões negativas e as questões positivas, você acha que ainda vale a pena continuar com o projeto de educação integral aqui na escola, do jeito que está funcionando hoje?**

R- Não. Falando por mim.

**P- Você vai lá no sociocultural?**

R- Não vou com muita frequência, mas de vez em quando eu vou. Eu acho muito gasto muito custo para um resultado que não é tão bom. Não vou falar que é um desperdício, que desperdício é como se fosse jogar tudo fora, né? Mas eu acho que ajuda os alunos saírem da rua, eu acho que funciona muitas vezes como um apoio para os pais que economizam dinheiro por conta das crianças estarem aqui na escola, o mesmo para os pais que não tem onde deixar os filhos.

**P- Esse seria um projeto mais de cunho assistencial ou pedagógico?**

R- Com certeza assistencial. Para ser educacional teria que trazer o aluno aqui para escola, tudo no mesmo espaço. Tirassem os monitores e colocassem professores mesmo.

## **PROFESSOR B**

**P- Aqui na escola há momentos de planejamento em conjunto entre professores, monitores, oficineiros e estagiários?**

R- No início do ano, só no planejamento anual. Geralmente a gente senta por turma, por exemplo, o pessoal do primeiro ano, do segundo ano e o pessoal do projeto, aí de acordo com as turmas que eles trabalham lá, porque são várias. Mas no ano passado, a menina que trabalhava com os meus alunos lá, ela conseguia vir na escola toda semana no planejamento dela e aí eu ajustei o meu planejamento para a gente planejar juntos, mas este ano ainda não deu certo. Isso com língua portuguesa e matemática, com as outras oficinas não.

**P- Você percebe alguma relação do que você trabalha em sala de aula com as oficinas do horário oposto?**

R- Não, a gente acaba não conseguindo acompanhar, eu pelo menos não consigo.

**P- Você sabe quais são as oficinas que tem lá?**

R- Muda muito. Eu já trabalhei na outra escola que tinha um projeto, antes de vir para cá, e o projeto tem uma dificuldade muito grande, primeiro: Os professores não são estáveis, são monitores que hoje estão e amanhã não estão. Então hoje tem uma oficina X e aí o professor consegue um outro trabalho que é melhor, então já fica sem aquela oficina. É um rodízio muito grande lá, então até para eles que estão lá é difícil.

**P- Aqui na escola tem duas propostas de educação integral, o Projeto Burareiro e o Programa Novo Mais Educação, você acha que eles têm a mesma proposta? Há alguma diferença ou é trabalhado de forma conjunta aqui na escola?**

R- Na verdade eu acho que o que acontece é um usar o recurso do outro, isso na prática.

**P- Você acha que tem alguma diferença entre essas duas propostas?**

R- Não. Eu não peguei ambos para fazer a comparação. Acho que o município sendo detentor do Projeto Burareiro, naquela parte que diz o seguinte lá da LDB que o município precisa gerir, precisa dar o suporte financeiro para a educação básica, para a alfabetização e tal, então eu percebo que ele propõe o Burareiro e aderiu o Mais Educação, então ao invés dele subsidiar, pegar o recurso do Governo Federal para complementar eu percebo que ele faz o contrário, pega o recurso do Governo Federal e ora ou não ele complementa com recurso dele. Também não vejo diferença pedagógica.

**P- E para você, o que é educação integral?**

R- É uma educação ampla. O que eu percebo é que a educação integral que é feita no município é uma educação para consumir o tempo do aluno. Aí você tem uma oficina de teatro, vamos ver com o professor do teatro que ferramentas ele tem, nada. O ambiente? Lá eles não têm um ambiente como este daqui, está todo mundo ao Deus dará. O ano passado, como eu tinha uma quantidade maior de alunos que participavam, então eu decidi uma vez na semana, ao invés de dar reforço aqui ir



para lá. Então tem um barracão aberto com mesas uma ao lado da outra, com barulho daqui e barulho de lá, ou seja, você não tem um suporte mínimo. Então é mais a ideia de manter o menino de barriga cheia e ocupar o tempo dele, basicamente assim, porque quando você vai ver a questão do aprendizado, vamos trazer isso para o aprendizado em sala de aula, eu tenho um aluno que participa do projeto, em tese esse aluno teria que ser muito melhor do que aqueles que participam e na prática não é isso o que acontece, porque os meus alunos, eu tenho um pouquinho de alunos que participam do projeto, são os que têm mais dificuldades. Então eu não estou vendo essa educação integral, de fato, proporcionando esta qualidade.

**P- Quais são as maiores dificuldades que você encontra em sua prática?**

R- Acho que a questão social dos alunos é muito precária. A escola, é uma escola de periferia, então veja, o aluno não tem alguém que cuida para ver se ele tomou banho, o aluno chega às 10 horas da manhã para o reforço e pergunta: “tio, mas que hora que é o café da manhã? ”. Quer dizer, tá quase entrando para o almoço, então eu acho que essa questão social da comunidade pesa. Este ano eu não tive problema com violência, bullying, essas coisas, a turma está tranquila, mas esta questão social ela pega. Em relação aos recursos, nós temos o básico, temos a sala climatizada, quando a gente precisa temos o data - show, o que a gente não tem é um laboratório de informática equipado, o que seria fundamental. Nos materiais como papéis não temos problemas, o problema que temos é que às vezes você está usando o computador e precisa da impressora e alguém está usando, essa é a dificuldade. Então eu procuro a coordenação e combino, pego uma resma de sulfite levo para casa e imprimo, uso a minha impressora, mas é tranquilo.

**P- Diante dos desafios o que precisa melhorar?**

R- Na outra escola que eu trabalhei, hoje ela não é mais projeto desde o início do ano e lá o projeto funcionava dentro da escola. Quando eu cheguei aqui e vi esse projeto fora, a ideia que eu tenho ainda é como se fosse duas escolas. Lá na outra escola eu não via isso porque estava dentro do mesmo ambiente. Tem as suas vantagens e tem as suas desvantagens, mas eu nem quero entrar por esta questão. Mas o fato de você pensar que sejam duas escolas fica muito nítido. Por exemplo, vou fazer uma festa junina, como a gente fez agora recente, aí eu vou ter a barraca

da escola e a barraca do projeto. Então fica muito claro isto. O ano passado a gente teve 7 de setembro, então eu vou ter o pelotão da escola e o pelotão do projeto. Isso fica tão evidente, não sei se é porque eu cheguei por último e eu vim de lá, isso ficou muito claro para mim porque lá não era assim. Então veja, aconteceu uma situação bem assim, o professor A pegou o aluno X e o professor B também pegou o mesmo aluno para participar em pelotões diferentes. Quando eu vi isto eu falei: cara, isso aqui é loucura, são dois mundos que não se conversam, nesse sentido. Então é assim, para melhorar a educação temos que falar a mesma língua. É igualmente o projeto mais alfabetização, pois tem essa ideia de que alguém vai vir trabalhar de graça, porque esta é a proposta. Isso não existe em lugar nenhum, ninguém trabalha de graça. A assistente do Mais Alfabetização que está ali comigo agora, ela chegou na minha turma há uns 15 dias, porque a pessoa que era assistente falou: “Para mim não dá mais”. Isso acontece no projeto, no próprio Mais Educação, que é voluntário. Hoje eu tenho e amanhã não tenho. Então a primeira coisa para que educação integral funcione é o comprometimento, porque se você não tem um profissional que é comprometido e tenha o vínculo, é como se você não fizesse parte daquilo. Eu falo porque eu trabalhei 4 anos no projeto como monitor, então a gente pensa: amanhã não estou aqui, amanhã eu vou sair, amanhã eu não tenho salário, hoje é dia de pagamento e eu passo 3 meses sem receber, então é assim, você não tem motivação nenhuma.

**P- Diante do que você falou, você acha que vale a pena manter o projeto na escola?**

R- Se a gente pensar na parte assistencialista, vale. Assistencialista no sentido de tirar o menino da rua, que é a fala eleitoreira. Se você pensar por outro viés, o menino que não tem o que comer e ele vem para a escola e faz a sua refeição matinal, o almoço, o café da tarde, se você pensar por este ponto de vista ele precisa ser mantido. Se for pensar na questão pedagógica, para que ele se reflita no aprendizado sistematizado ele precisa ser repensado, reestruturado, ou seja, eu vejo que não dá para retroceder não. Em suma ele é um programa de caráter assistencialista e não educativo, principalmente.

### **PROFESSOR C**

**P- Aqui na escola há dois projetos de educação integral, o Novo Mais Educação e o Projeto Burareiro, você percebe alguma relação entre eles?**

R- Como eu trabalho mais na área de esporte, não sei como é a questão da linguagem lá e a questão da matemática. Mas dentro dos esportes, embora os projetos sejam diferentes o conteúdo é o mesmo. Não tem dois futsal por exemplo, a natação também, então o que é definido dentro do projeto ele é executado de forma igual. Por exemplo, está definido ter aula de futsal, então independente do projeto a aula será futsal.

**P- Você pensa que tem alguma relação com os alunos. Há alguma relação entre as suas aulas daqui com as aulas que acontece lá na escola?**

R- Com certeza, o esporte influencia muito no rendimento escolar da criança, porque uma criança que é ativa, participativa, faz alguma atividade física, ela tem um rendimento escolar melhor, consegue interagir melhor em sala de aula.

**P- É disponibilizado algum momento na sua carga horária, lá na escola, para o planejamento com os professores das outras disciplinas?**

R- Sim. Nós temos alguns, até mesmo as questões disciplinares dos alunos para que eu cobre isso também dentro da questão esportiva, dentro da minha aula. Porque não é só jogar bola, só nadar, por que são os momentos que eles gostam mais, que é o esporte, mas eles têm que entender também que tem outros conteúdos que eles precisam ir bem.

**P- Você percebe se os professores da Escola conseguem fazer esta relação?**

R- Eu creio que sim, apesar da gente está em ambientes separados, mas eu acho que eles conseguem definir as crianças que participam do projeto, até mesmo por questão de notas e rendimento na escola, quem faz o projeto e quem não faz. Porque de repente este projeto acaba influenciando também dentro da sala e eles conseguem identificar que esse aluno é bom por que está no projeto.

**P- Quais são os seus maiores desafios?**

R- Como sempre, eu acho que a questão estrutural, a questão de materiais, por que você planeja uma aula e nem sempre consegue executar, prepara um treino e precisa de materiais para desenvolver uma habilidade no aluno. Então a primeira coisa é isso, é a questão de materiais, estrutural e de tempo também, porque você precisa de um tempo hábil para executar algumas atividades e o tempo reduzido não favorece.

**P- Você trabalha em quantas escolas?**

R- Duas.

**P- Você acha que isso influencia o desenvolvimento do seu trabalho?**

R- Influencia bastante, porque você já trabalha um tempo reduzido e dar atenção para duas escolas ao mesmo tempo é um desafio. Então se eu pudesse reduzir a carga horária, aumentar o tempo das atividades e os materiais, então seria melhor.

**P- O que você entende por educação integral?**

R- É oportunizar as crianças ter atividades que elas não têm fora de casa e também não tem na própria escola, por exemplo, a natação, as aulas de reforço, então aqui eles têm a oportunidade de fazer outras atividades, deter um reforço diferenciado e tirar dúvidas que às vezes têm em sala de aula e pelo tempo que a professora tem reduzido com aquele quantitativo de alunos muito grande, então aqui eles podem tirar essas dúvidas está interagindo com disciplinas e modalidades que eles não conheciam.

**P- Você considera que aqui tem uma proposta de educação integral?**

R- Entendo que tem, que damos um bom resultado, que é muito importante para essas crianças e para a família dessas crianças que elas tenham essa educação integral, ainda mais que são de uma região periférica do município e muitas vezes não têm acesso a essas questões esportivas; o pai não tem condições de dar essa oportunidade com as aulas de reforço, melhorar mesmo a qualidade de ensino dessas crianças, porque muitas vezes o pai tem 2 ou 3 filhos, 4 filhos aqui, sem contar que agrega a questão da alimentação e isso reduz o gasto dele em casa. Imagine duas ou três crianças estarem aqui em tempo integral na escola, quanto que ele não economiza para o pai em casa? Sem contar que você está tirando ele de um momento que poderia estar na rua e está dentro de um projeto, seja lá estudando português, matemática, física, fazendo uma aula de dança, está sempre envolvido com alguma coisa.

**P- Como você vê a participação da secretaria e do próprio executivo no projeto?**

R- O principal é que eles estão mantendo o programa, porque a gente sabe que às vezes é mantido por 2 e 3 anos e acaba. Mas aqui, graças a Deus há uma continuidade e o que falta é isso mesmo, dar um apoio material, apoio estrutural e pedagógico, para o pessoal que trabalha na área pedagógica, pois como é integral

exige um esforço maior, exige uma equipe maior de trabalho, não só de trabalha aqui, mas também daqueles dão suporte e facilita este trabalho.

**P- Diante desses desafios, vale à pena manter o projeto?**

R- Claro, vale muito à pena, como eu falei. Esse ano a escola ficou em terceiro lugar nos jogos municipais, inclusive nossos alunos foram para o Estadual representar Ariquemes, isso é tudo fruto desse projeto. Já foram com basquete, futsal e agora no próximo mês nós iremos com a nataçãõ e a gente sabe que a nataçãõ é um esporte de Elite, infelizmente no Brasil é um esporte de Elite e nós vamos representar o município no estadual valendo vaga para o brasileiro, com alunos que saíram deste projeto, por isso vale muito à pena. E a gente está indo lá para competir de igual para igual, o resultado está lá no fim. A gente treina e a gente busca fazer o melhor, primeiro para representar bem a escola, que os alunos interajam com outros alunos, conheçam novas realidades, mas o foco acima de tudo é chegar lá, representar bem e ser campeão. Estamos indo com 12 alunos em três categorias da nataçãõ: Infantil masculino, infantil feminino e juvenil masculino.

**PROFESSOR D**

**P- Aqui na escola existe dois projetos de educação integral, Projeto Burareiro, e o Projeto Novo Mais Educação. Você acha que aqui na escola tem alguma diferença desses projetos, eles são trabalhados de forma igualitária?**

R- Olha na aprendizagem eu não sei se tem diferença. Desse tempo que eu estou aqui não deu para perceber nenhuma diferença.

**P- Você já foi lá no Country alguma vez?**

R- Já.

**P- Qual é sua percepção do que acontece lá?**

R- Eu penso que não tem estrutura, falta. A escola regular que funciona aqui no prédio da escola já não tem uma estrutura muito adequada, que ofereça uma educação de qualidade para o aluno, quanto mais lá, né?

**P- Na sala de recurso você atende crianças especiais, elas frequentam as atividades do country?**

R- Frequentam sim.

**P- Acha que tem algum ganho com relação à aprendizagem e à socialização dessas crianças participarem das atividades lá do Country?**

R- Na questão do deficiente intelectual eu acho que sim, porque lá eles trabalham muitas atividades, como bola e natação, como é que eu posso dizer, lúdicas. Enquanto que aqui na escola não tem espaço para trabalhar esse tipo de atividade.

**P- O que você entende que seja educação integral?**

R- Eu entendo muito pouco sobre educação integral.

**P- Você acha que aqui na escola a educação oferecida é de educação integral?**

R- Aqui não. Porque funciona só meio período e educação integral é o dia todo.

**P- Quais são as maiores dificuldades que você encontra com relação à sua prática?**

R- Material pedagógico. Por exemplo, você quer preparar uma aula para um autista, não tem esse material de imediato, você tem que ter outra ideia.

**P- O que poderia melhorar nessa questão da educação integral aqui na escola?**

R- difícil né, eu penso que a primeira coisa seria o espaço. Biblioteca boa, um laboratório de informática, porque hoje o laboratório de informática é para tudo, né? Para reunião e diversas ações. Ali deveria ser um espaço só para essas questões de informática, de aprendizagem com relação às mídias.

P- Você acha, depois dessas situações que você pontou, que o projeto de educação integral que acontece aqui na escola vale à pena continuar?

R- Aí você vai me complica(risos). Olha, eu acho que hoje o Projeto Burareiro, da forma como está sendo executado é um desserviço para o município. Essa é a minha visão.

### **ESTAGIÁRIO A**

**P- Você trabalha com que aqui na escola?**

R- Acompanhamento pedagógico de matemática.

**P- Aqui na escola existem dois projetos de educação integral, Projeto Burareiro e Programa Novo Mais Educação, você consegue diferenciar esses dois projetos, acha que aqui na escola tem alguma diferença nesses projetos?**

R- Eu entendo que há uma diferença sim é da forma que é aplicado lá na escola e a forma que é aplicado aqui no Country, nos espaços e nos ambientes. Nos

alunos aqui no Country é mais sossegado não fica aquele tumulto, aqui é bem melhor.

**P- O que funciona aqui no Country?**

R- As oficinas, tipo natação, a parte de artes. O Projeto Burareiro e o Novo Mais Educação funcionam misturado aqui, não tem diferença de um para o outro, aqui no Country não tem diferença.

**P- No seu entendimento, o que é educação integral?**

R- Se você olhar na visão do governo você acha que é muito importante, além de você tá reforçando, dando uma nova cultura para os alunos. Você também tira os alunos da rua, evitando deles estarem usando drogas, então eu acho que isso é bom por que tira eles da rua. Mas é claro que o enfoque não é só isso não, é o aprendizado também.

**P- A escola disponibiliza momentos de planejamento junto com os professores?**

R- Junto com os professores não, às vezes você pode intercalar com eles, sempre não. Porque eles são muito ocupados, mas de vez em quando você pode ir lá conversar com eles, uma semana dá, outra semana não dá.

**P- Pelo que você percebe as outras oficinas como natação, futebol tem relação com as disciplinas lá da escola ou com a sua?**

R- Digo assim, né, a matemática Bruno de tudo. A minha visão não tem nada a ver não, o que que natação tem a ver com a temática não tem nada a ver. Talvez poderia ser o tamanho da piscina, perímetro, fundura, quem sabe essas coisas dava para aproveitar em matemática, né? (risos). Eu acho que não é aproveitado, mas a culpa é minha mesmo, né?(risos).

A escola não faz, pelo menos da minha área de matemática não fazem essa relação. Dava até para tentar, mas hoje ninguém faz aqui na escola. Mas é difícil fazer um trabalho desse jeito aqui no Country, sempre acontece uma coisa ou outra.

**P- Quais são as maiores dificuldades?**

R- Eu acho que a maior dificuldade é a própria clientela, a questão da indisciplina, eu acho que eles passam por exemplo a manhã toda lá na escola e quando chegam aqui no Country já estão muito cansados. Aqui a gente trabalha muito com o lúdico e para trabalhar todo dia com o lúdico fica um pouco inviável, né? Fica cansativo. Eu penso que a estrutura física poderia melhorar, o chapelão, a estrutura mesmo, os ambientes poderiam melhorar. Aqui é muito calor, fica muito

quente para os alunos, é muito abafado, os alunos ficam todos misturados aqui no salão, é complicado manter atenção dos alunos quando eles estão todos juntos. Com relação aos materiais a escola consegue oferecer para a gente tudo certinho, os materiais poderiam melhorar um pouco mais eu acho que com relação a isso já tá bom.

**P- Você acha que apesar desses desafios que você falou, das coisas que acontecem, a forma como está organizado aqui, ainda compensa continuar com projeto?**

R- Ah sim, com certeza. Se você pensar só o fato dos alunos não estarem sendo aliciadas na rua, sendo mal influenciados, estando aqui participando das oficinas. Eles não têm condições de fazer uma natação, futebol e aqui eles podem fazer até flauta, já é um ganho muito grande. Eu acho que poderia melhorar os ambientes e tal, mas não acabar, poderia melhorar. Acabar com o projeto seria ir contra os propósitos da educação.

### **MONITOR A**

**P- A escola tem dois projetos de educação integral, o Programa Novo Mais Educação e o Projeto Burareiro, você acha que tem alguma diferença entre esses dois programas? A escola faz alguma distinção entre eles?**

R- Para mim os dois são iguais e não existe distinção nenhuma entre eles, porque a escola não deu essa divisão para nós, ela não avisou. Só tem um porém, aqui, para nós, o Projeto Burareiro abrange do Pré ao nono ano e eu não trabalho com as crianças do pré, só com os maiores. Mas para mim não existe distinção nenhuma.

**P- Você acha que a sua modalidade/oficina tem alguma relação com o que acontece lá na sala de aula?**

R- Sim, porque a princípio de tudo você só entrava na fanfarra ou numa Banda Marcial se você tivesse disciplina. As bandas marciais foram criadas para este tipo de propósito, a fanfarra também. E querendo ou não a disciplina não deixa de ser aplicada na escola também.

**P- Então a relação seria a disciplina?**

R- A disciplina, uma boa conduta, a postura, garbo, elegância e principalmente a postura.



**P- É disponibilizado tempo para você planejar?**

R- Antes de ter o Mais Educação nem tanto, mas como eu tenho bastante horas vagas, porque o mais educação é dirigido por horas, eu já venho com a minha aula praticamente pronta, já sei o que eu vou passar para os meus alunos, mas ano passado sim.

**P- Quais são os seus maiores desafios?**

R- O meu público é bem pobre em cultura, eles não têm a noção de música, claro que eu não vou formar um músico aqui, mas pelo menos o tempo que eles passarem aqui eu tenho que ensinar a noção como escala, nota; então é minha maior dificuldade. Hoje meu público é pequeno e eu tenho crianças que tem talento nato, já nasceram com o dom de tocar um instrumento, só que tem umas que vem nua e crua, eu tenho que moldar a criança, isso é um pouco mais complicado, porque você ensinar uma pessoa que não tem aptidão para aquilo é mais complicado do que pegar uma criança que tem facilidade de aprender a tocar um instrumento. Este ano nós estamos trabalhando com instrumento de sopro liso e dá-se a nota aqui (apontando para o diafragma) não é no pisto. Então para a criança aprender que a nota vem daqui, do diafragma e da embocadura, é um pouco complicado. Por que os instrumentos de pisto se dá a nota aqui em cima no pisto, esses daqui como são lisos você tem que fazer a nota aqui no diafragma para depois ele sair, então para eles aprenderem a técnica não é fácil.

**P- Você falou sobre o diafragma, respiração, você acha que isso tem relação com alguma disciplina?**

R- Sim, acredito que as disciplinas que vão mais trabalhar são português e matemática; ciências também trabalharia bastante. Eu vou explicar porque português e matemática, porque eu mesmo quando eu ia fazer uma prova de português e de matemática eu ficava extremamente nervoso e quando você aprende a trabalhar a respiração, você fica um pouco mais calmo, um pouco mais leve, depois que eu fui perceber que poderia me ajudar em outras áreas, não só na música.

**P- Mas você vê a relação da sua oficina com as demais?**

R- Sim, inclusive já fizemos um trabalho com a capoeira. Querendo ou não, trabalha-se matemática também em música.

**P- Mas você acha que a escola consegue aproveitar isso?**

R- Não. Eles não fazem, porque nem eu tinha pensado nisso, mas agora vendo, a partir do que vocês estão falando, eu vejo que tem uma ligação, que dá, nunca tinha pensado nessa hipótese não, mas é bem legal, seria importante.

**P- E em relação aos materiais, quais são os desafios?**

R- Pela parte da escola não existe nenhum desafio, temos uma vestimenta excelente, um uniforme excelente. Esse último uniforme que nós temos hoje aqui, quando eu cheguei uns 2 ou 3 anos atrás eu disse que nosso uniforme estava muito batido, estava muito inviável e não muito adequado com os concursos e com o quê os regulamentos pediam e aí fizemos um outro, a escola correu atrás. Em relação ao instrumental, que não é a escola que fornece, não é tão bom, é bom para uma criança aprender. Vou dar um exemplo bem simples, se eu fosse pegar todo esse instrumental que eu tenho aqui hoje para ir em Caieiras, que hoje é o Polo de Bandas e fanfarras, o maior que temos no Brasil, provavelmente quando eles vissem o nosso material eles iam nos desclassificar automaticamente, porque não tem qualidade nenhuma, há muitas irregularidades.

**P- Como é a seleção para entrar na fanfarra?**

R- Nós temos essa disponibilidade para a criança escolher, mas é claro que ali a gente dá uma peneirada e escolhe os melhores, porque nem todos nascem com aptidão para tocar um instrumento. Eu tenho umas três ou quatro crianças que nasceram com esse dom, elas pegam o instrumento e parece que o instrumento é parte delas, mas eu tenho outras crianças que pegam o instrumento e parece que o instrumento é um bicho de sete cabeças, uma coisa estranha. Então até ele se familiarizar, até ele ter o costume, criar aquele afeto com instrumento demora um pouco, mas eu tenho alunos que se ele pegar um instrumento hoje ele vai tocar esse instrumento de hoje até o último dia que eu sair daqui ele se familiarizou com o instrumento muito rápido. Em contrapartida eu tenho alunos que já passou pelo bumbo, prato, cornetinha, cornetão, xilofone, todos os instrumentos e ainda não se adequou a nenhum. Então a gente tem que trabalhar com a criança para saber qual é o instrumento que ela se adequa, porque existe vários tipos de instrumentos, mas uma hora ele vai achar um instrumento, mas até isso, ele tem que passar por todos.

**P- Você já identificou alguma criança que mudou o comportamento por estar participando da Fanfarra?**

R- Vou ser bem sincero com vocês, hoje não mais. Na época em que eu comecei a trabalhar a música, as escolas só tinham uma fanfarra e uma banda para as pessoas que tinham uma disciplina excelente ou péssima, para quando ela fosse para lá ela mudasse, se não ela não iria. Até uns 4 anos atrás a criança ia para lá para melhorar a conduta, hoje não.

**P- O que é educação integral para você?**

R- Na cidade de Ariquemes ela está meio deficitária. Eu conheço vários projetos de educação integral que são excelentes em relação ao nosso. O que faz a diferença é o apoio, o material, uma boa coordenação, não estou falando da coordenação da escola, mas de fora, apoio maior, porque quando você dá um instrumento bom para uma criança ele tem motivação e quando você ensina bem ele se motiva.

**P- Você acha que vale a pena continuar com um projeto dentro dessas condições?**

R- Vale sim, porque de contrapartida, por mais que o nosso trabalho não tem aquele valor merecido, nós temos aqui lado a lado com educação, mesmo não sendo tão boa, um mundo. Nós temos a droga, a bebida é a prostituição, de alguma forma a escola ajuda, porque enquanto a escola estiver segurando uma criança, ensinando esse tipo de coisa, ela não está voltada para o mundo. E quanto mais a gente segurar a criança dentro da escola, por mais que a educação esteja falha, não estou falando só da nossa, mas do Brasil inteiro. Então quanto mais segurar ela ali na escola ela vai sair com o básico do básico da educação, o princípio como regras básicas que deveriam ter aprendido em casa e a escola hoje é responsável por ensinar.

**MONITORA B**

**P- Aqui na escola você trabalha no horário sociocultural, como são as condições de trabalho aqui na escola?**

R- Eu gosto de trabalhar e a gente tem apoio, a gente tem os materiais.

**P- Você tem algum contato com os professores que ficam na escola?**

R- Tenho bastante contato o nome agora não lembro, eu lembro do primeiro ano, da professora Alessandra e professora Ju. Principalmente para fazer eventos, quando a gente vai fazer alguma apresentação a gente sempre trabalha junto.

**P- Como é o seu planejamento?**

R- Normalmente o meu pai que é mestre de capoeira é quem me ajuda no planejamento ele vem aqui dá algumas aulas para as crianças.

**P- Você já realizou algum trabalho em conjunto com os professores lá da escola, da disciplina de língua portuguesa, matemática, ciências ou história?**

R- Então, como eu já falei a gente faz trabalho junto em eventos, igual a da fanfarra, a gente fez uma apresentação juntos.

**P- Como você caracteriza educação integral?**

R- Olha, é para as crianças poder estar aprendendo mais.

**P- Quais são os maiores desafios que você encontra para realizar sua prática?**

R- Olha na minha prática eu não me considero só professora dos meus alunos, eu procuro ser amiga deles, dá conselhos. A maioria de nossas crianças são crianças carentes que não têm todo atendimento em casa, então eu procuro acolher essas crianças. A minha maior dificuldade aqui é com relação à limpeza, o espaço para prática de capoeira até que é bom, só que a limpeza deixa muito a desejar. Se eu parar para fazer a limpeza do local eu não tenho tempo para dar minha aula.

**P- Diante dos Desafios que você colocou, você acha que ainda vale a pena ter o projeto aqui na escola?**

R- Olha, da minha parte eu acho que vale, porque tem o retorno das minhas crianças, dos meus alunos, mas é um pouco difícil porque nem todos os pais trazem os filhos para o projeto. Mas eu penso que sim que vale a pena sim.

### **COORDENADORA A**

**P- Qual é sua concepção de educação integral?**

R- Educação integral para mim é onde a criança vem para escola, estuda no horário da manhã na escola, digamos assim, e no outro horário, no horário oposto, ela vai para fazer as outras atividades extracurriculares. Se a gente for colocar, seria dessa forma, onde as crianças aprendem no horário oposto. Elas fazem um reforço que é o acompanhamento pedagógico e outras aulas, de dança, de violão e outras, que no nosso caso aqui é a natação. Esta seria para mim a definição de educação integral, num tempo ampliado, onde a criança fica no horário oposto na escola com outras oportunidades, não só aquela entre quatro paredes.

**P- Na escola há dois projetos de educação integral, o Projeto Burareiro e o Programa Mais Educação, que diferença você estabelece entre eles?**

R- A diferença é só na questão da carga horária, mas para nós o projeto mais educação veio integrar o Projeto Burareiro, porque hoje a maioria das coisas que nós temos vem do Mais Educação, são com as verbas do Mais Educação. Ele trouxe a oportunidade da gente comprar os brinquedos, os materiais, enfim, hoje nós usamos com o dinheiro do Mais Educação. E também contribuiu com as pessoas, para as oficinas que o Programa Mais Educação oferece. Então para nós foi uma junção dos dois, porque se não fosse isso nós não trabalharíamos mais. A grade curricular do Projeto Burareiro elas são 4 aulas de português, 4 aulas de matemática, dependendo da, por exemplo, do primeiro ao quinto e do sexto ao nono que são diferenciadas. A diferença é que nós trabalhamos dentro do projeto a grade curricular do Projeto Burareiro e também junto as coisas do Mais Educação. Por exemplo, nós temos o artesanato, a recreação e os jogos que está dentro da carga horária do Projeto Burareiro, mas que é contemplada pelo Mais Educação, financiada pelo Governo Federal. Metade das ações são financiadas pelo Mais Educação e metade pelo Projeto Burareiro. Nós temos a natação que é pelo projeto, temos o acompanhamento pedagógico que é pelo projeto, a oficina de capoeira que é pelo projeto. Agora, artesanato, recreação e jogos, tênis de mesa, são contemplados pelo mais educação, então quer dizer, ficou metade e metade, para nós ficou bom, porque a prefeitura já paga os estagiários que é para o acompanhamento pedagógico, porque a verba que vem seria para pagar o acompanhamento pedagógico, mas a própria prefeitura já paga os estagiários, então o que que a gente fez, essa verba que era para pagar nós revertemos em materiais para a própria escola, então ficou bom para gente, por isso que eu falo, o mais educação agregou valor em relação ao financeiro, porque você sabe que as coisas são muito difíceis, né? E educação integral não é barato, aquele que me disser que é barato ele está mentindo. Por exemplo, nós temos a menina de educação ambiental que é paga pela APP, então assim, ela vai para a horta. Nós colocamos horta escolar no Programa Mais Educação, como nós tínhamos a menina que já era do Ambiental, ela vai para a horta com nossos alunos, quer dizer contempla tudo.

**P- Na escola tem um momento de planejamento em conjunto entre professor, monitor, estagiário e oficinairos?**

R- Tem. Nós temos o nosso horário de planejamento, só não o pessoal do Mais Educação, por que a carga horária deles é menos e eles não tem planejamento, porque só são 15 horas e aí não tem como fazer o planejamento, mas o pessoal que dá o acompanhamento pedagógico tem toda semana o planejamento deles, eles vão para a escola, planejam lá na escola. Eles têm o contato com os professores no dia da formação, mas eu tento colocar o dia do planejamento deles com o dia do professor, mas como você sabe, nem sempre concilia, e aí o que acontece, eles mesmos vão até o professor e conversa com professor fora do horário. E mesmo assim tem a tarefa de casa, aqui eles olham os cadernos das crianças. Quando não dá chegam para mim e falam: “essa semana não consegui falar com professor, assim e assim” e aí eu já entro em contato com professor e manda para gente por escrito o que ele está passando e aí em cima do planejamento dele, do que ele está passando, a gente faz o planejamento nosso.

**P- Dentro da sua prática qual é o maior desafio que você tem enfrentado?**

R- A maior dificuldade é mostrar para os professores novos, que estão chegando aqui e tanto quanto os de lá da escola, porque há uma rotatividade muito grande, que aqui é uma coisa séria. Porque como aqui é um clube, a maioria acha que a coisa aqui é mais brincadeira. Isso aqui, como falo para eles, há momento para tudo. Quando chegam os alunos novos a nossa maior dificuldade é essa, todo começo de ano a gente tem que colocar na cabeça do aluno que o horário oposto faz parte e que eles têm que ter uma disciplina e participar. Quanto aos monitores há muitos desafios, porque eu trabalho com estagiários e muitos não têm a experiência, a noção didática, então a gente tem que conversar, mostrar para eles como funciona toda a estrutura. E aí até eles se adequarem, já passou quase um mês. Porque primeiro, a educação integral nós não trabalhamos entre quatro paredes, nós trabalhamos debaixo de árvores, aqui é uma sala de aula. Então eu falo que 50% é o domínio da turma e que 50% é o conteúdo dele, se ele consegue dominar a turma, ele consegue passar o conteúdo dele. Em relação ao espaço, como este espaço é alugado, aí todo ano tem esse desafio, a luta, aquela briga em manter o local, se a gente vai ficar ou se a gente não vai, quando vai começar, se a mantenedora, que é a prefeitura, vai ter condições de pagar o aluguel. Então tudo isso gera aquele estresse grande. Em relação aos materiais não vou te dizer que temos 100%,

sempre falta alguma coisa, mas em relação a muitas escolas, nós temos materiais. Mas diante de todos os desafios, o maior é com o pessoal, porque ninguém está pronto, os estagiários estão em informação, e osicineiros que nem informação tem? Então a gente tenta pegar os currículos daqueles que têm habilidade. Aquele que tem habilidade, por exemplo, com artesanato, então a gente pergunta; “o que que você faz”, então ela vem traz. A mesma coisa é o tênis de mesa e a recreação é habilidade mesmo que ela tem de jogos com as crianças. Uma educação integral com todo o pessoal formado e preparado seria um sonho, é o ideal. Porque eu sempre falo, no começo os nossos professores não aceitavam a educação integral e esse é um desafio, eu sempre falo que professor para educação integral ele tem que querer, porque se ele não quiser ele não faz educação integral, ele acha que é mais um trabalho para ele, e na realidade não é, porque ele tem o trabalho para os outros no horário oposto, para ele é normal ali, dá a aula dele no primeiro horário. Mas nós temos hoje muitas coisas boas, temos professores que vem de lá dar o reforço para os alunos dele aqui, porque ele manda o aluno dele para o projeto e ele fala: “esse aqui sabe ler, esse aqui sabe ler, esse não sabe, esse aqui não sabe, trabalhe isso, isso e isso”. Aí eu chego para o professor e digo: “O professor disse que esse, esse e esse não sabem ler e pediu para trabalhar isso e isso”. Então quer dizer, é um ajudando o outro, hoje nós já temos isso, antigamente nós não tínhamos. Então há também uma construção de concepção, todos os dias, porque muitos não pensam dessa maneira, infelizmente, mas nós temos alguns que são bons, que nos ajudam, porque ele vê que o professor estagiário é uma continuidade dele, porque ele já passou por aquele estágio, ele se coloca no lugar do outro e essa é a nossa maior dificuldade, o ser humano se colocar no lugar do outro.

**P- Diante dos desafios, vale a pena manter o projeto?**

R- Para mim vale, eu creio que vale. Porque aqui, a gente conhece cada criança praticamente pelo nome, é que a gente vê ele chegar lá do prezinho. Hoje nós temos do Pré ao nono ano, e quando eu vejo eles crescidos e eu encontro eles pela rua ou no local de trabalho, que eles estão trabalhando já, muitos estão no IFRO, saíram da escola, do projeto e chega um para mim e falam assim: “e aí como é que está lá o projeto? Você ainda está lá no projeto? Nossa eu comi muito lá no projeto! ”. Eles lembram de tudo, até da comida... “foi uma época muito boa para mim”, quando eles falam assim, lembram com saudosismo, para mim isso é tudo.

Hoje nós já estamos recebendo os filhos daqueles que já passaram pelo projeto e muitos falam que o projeto foi muito bom para eles. E vou te dizer mais uma coisa, a escola mudou a realidade do bairro, é o meu modo de ver. Quando eu vim para cá em 2007, a nossa escola era uma das piores escolas que tinha, em relação ao Ideb, à violência, em todos os aspectos, ninguém queria estudar no setor 10, sair do Setor 2 e ir para lá por exemplo. Não tinha professor que queria dar aula lá, hoje em dia quer ir para o setor 10 e hoje nós temos professores lá concursados que foram estagiários aqui. Então me diz uma coisa, isso aqui é ou não é bom? Uma professora disse para mim que quando chegou aqui ela queria sair correndo, dizia: “isso aqui não é para mim”. Hoje ela fala o quanto aprendeu e é considerada uma das melhores professoras da escola, já passou por várias escolas e saiu porque queria ir para o setor 10. Então, hoje nós temos professores regentes que passaram por aqui, muitos estagiários que hoje são professores do IFRO, estão no estado, aprenderam aqui, então eu digo que quem consegue dar aula debaixo de uma árvore, entre 4 paredes é fichinha. Ninguém diz que tem uma escola boa lá no setor 10 e veja como é a nossa escola. Então para mim, eu amo a minha escola e não foi fácil eu me adequar. Quando eu cheguei para cá, nos primeiros meses eu chorava, todo dia eu saía daqui chorando, porque todo dia tinha brigas, brigas e brigas, hoje em dia está tranquilo, não vou dizer que a gente não tenha conflitos, mas aquilo que a gente tinha nós não temos mais. A gente sempre fala assim, que queríamos que nossos alunos fossem autônomos e pensassem o que eles quisessem para vida e hoje eles são, eles questionam, por exemplo quando não tem natação, que é o que eles gostam, eles questionam: “ué, o professor não veio hoje não? Esse mês nós só tivemos aulas tantos dias”. Eles questionam, mas não foi para isso que nós educamos?

**P- Vocês desenvolvem na escola o projeto nota 10, como esse projeto contribui com a sua prática?**

R- O projeto nota 10, para mim é mais um trabalho. Nós temos o jornal escolar, que nós fazemos duas vezes no ano, de 6 em 6 meses, no meio do ano e no final do ano. Aonde a gente coloca tudo que a gente trabalha, todas as práticas, tanto dos Professores, dos projetos, as atividades que a escola faz, tudo colocamos no jornal escolar e a gente distribui dentro da escola, no bairro, a gente manda as crianças levarem para as famílias. Então eu fico pensando, se a gente tem um



jornal, tudo o que a gente faz dentro da escola está praticamente dentro daquele jornal, então eu creio que é mais um trabalho para a gente fazer, algo que a gente já faz. Dentro da escola eu acho muito injusto, porque quem faz o projeto nota 10, lógico que aquilo que os professores fazem no dia a dia agrega para lá, tudo vai agregando. Mas agora, quem é que faz o projeto em si, quem escreve, organiza e sistematiza? É a equipe gestora, a equipe gestora que fez. Menina, é trabalho para mais de mês. E a gente trabalha depois do horário, final de semana, feriado, leva para casa para poder dar conta, como a gente tem que entregar geralmente em fevereiro, na época do carnaval nós ficamos lá, toda equipe gestora. E é injusto, porque por exemplo, você é professora, você fez isto, fez aquilo e o João também é professor, mas não fez nada, nem um projeto sequer e recebe do mesmo jeito, então eu acho que deveria ser por produtividade, ganhar pelo o que ele fez, porque isto vai incentivar. E em relação as outras escolas, é minha opinião, fica aquela competição, coisa que não deveria ser, porque educação deve ser compartilhada, se eu ficar só para mim não é educação. Agora o nota 10 eu não posso compartilhar, porque se eu compartilhar eu estou entregando o jogo para o meu adversário, porque as escolas passam a se ver como adversárias umas das outras. Como a gente ganhou algumas vezes, teve diretor que me perguntou como é que fazia, eu falei, disse: “faz assim, assim e assim, porque é assim que a gente faz”, inclusive eles ganharam ano passado. Mas de resto eu acho que deveria ter um incentivo, por exemplo, tem x de valores para essa escola e quem trabalhar mais, quem fizer mais, ser mais produtivo, por exemplo se a turma dele todo mundo evoluiu, todo mundo está lendo, é isso aí que a gente tinha que ver, porque aquele que não fez nada ele ganha mais do que você, para onde vai a maior fatia? E às vezes aquele que entrou agora, que está no probatório, que está mostrando o serviço, ele trabalhou mais e ganha a menor fatia, enquanto aquele que já tá lá, velho, tanto tempo, não aguenta mais, entende?

#### **OUTRAS CONSIDERAÇÕES:**

Só resumindo, eu gosto da educação integral e acho outra coisa, a escola que tem educação integral ela tem que selecionar os professores, ter o perfil, porque nem todo mundo tem o perfil de educação integral. Tem professor que é bom ali naquele horário dele, agora na educação integral o professor tem que gostar, porque nós não temos hora. É no final de semana, é nos feriados, às vezes nós estamos

dentro da escola, estamos fazendo alguma coisa, principalmente nós aqui do horário oposto que temos que levar os meninos para os jogos, para competições, apresentações em finais de semana; então quer dizer, tem que gostar porque senão ele não leva e as crianças, se elas treinam, treinam e treinam e não competem, não apresentam e não jogam elas ficam reclamando, “a gente vai treinar para quê? ”. Elas gostam de competir, elas gostam de jogar, ir nas apresentações. Neste ano a escola foi campeã no JIEMA com a natação, o futsal, o atletismo, entre todas as escolas de Ariquemes nós fomos a campeã, foi a escola mais premiada, só perdemos mesmo para o estado. Nós temos uma parceria aqui com o Real Ariquemes, conversei com o presidente do Real Ariquemes para ele dar umas bolsas para os meninos, nós temos uns 15 meninos treinando pelo Real Ariquemes na escolinha de futebol que funciona aqui. Eu faço isso porque eles querem, mas não tem dinheiro para pagar a escolinha e tem potencial para isso. Então a gente olha para menino, a gente vê ali o sonho dele, então se for para frente bem, se não for, a nossa parte a gente fez.

#### **COORDENADORA B**

**P- Aqui na escola existem dois projetos de educação integral, Projeto Burareiro, e o Programa Novo Mais Educação. Você acha que aqui na escola tem alguma diferença desses projetos, eles são trabalhados de forma igualitária?**

R- Então, eu penso que funciona de igual modo, eles trabalham igual, para mim não tem diferença, mesmo porque os funcionários que trabalham no projeto estão também aqui conosco.

**P- O que entende por educação integral?**

R- Então, não entendo muita coisa, mas pelo pouco que eu entendo, é uma escola que prima pela qualidade no horário que os alunos estão aqui na escola quanto no horário que eles estão fazendo atividades lá no sociocultural.

**P- Você pensa que é educação integral dá para fazer no tempo de 4 horas ou tem que ser uma escola que funciona em 8 horas?**

R- Depende da qualidade do ensino e do profissional que tá trabalhando com esses alunos. Mas eu penso que se era para oferecer uma educação de qualidade ia funcionar melhor em 8 horas.

**P- A escola disponibiliza tempo para os professores planejarem junto com os profissionais do sociocultural?**

R- Na época do planejamento anual sim, eles tiveram esse momento, agora no planejamento diário os horários não batem.

**P- Você entende que as oficinas, as atividades que acontecem no sociocultural, tênis de mesa, futebol, capoeira, podem contribuir com as atividades em sala de aula?**

R- Sim, eu acho que sim. Se esses profissionais aprendessem a trabalhar com sequência didática ou com projetos. E por outro lado, os profissionais da sala de aula poderiam aprender a trabalhar com o lado lúdico do ensino.

**P- Você acha que acontece isso hoje, essa interação entre professores, oficinairos e monitores?**

R- Antes sim, agora não. Agora os profissionais não têm tempo para ficar nesse momento de interação.

**P- Você entende que a participação dos alunos nas oficinas que acontecem no sociocultural podem contribuir com as atividades em sala de aula?**

R- Quando é trabalhado com reforço eu acho que sim.

**P- Qual é a maior dificuldade encontrada para desenvolver o seu trabalho aqui na escola?**

R- Então, eu penso que seria a questão da gente não ter um horário para o planejamento. Em alguns momentos a gente acaba tendo que substituir professores em sala de aula, nós temos falta de professores hoje aqui na escola. Por conta desse excesso de trabalho que o coordenador acaba tendo que assumir, não realizando o trabalho próprio do coordenador que é acompanhar o professor em sala de aula na aplicação dos conteúdos. Em algumas situações a gente acaba tendo que acompanhar pais em situações que não são próprias do coordenador, a gente acaba também cumprindo o papel do orientador tendo que resolver situações de indisciplina.

**P- O número de professores hoje aqui nas escolas é satisfatório para realizar um trabalho de qualidade?**

R- Atualmente não. Temos muitos professores tendo que fazer horas excedentes. Eu não sei te dizer com certeza, mas quase todos, quase todos têm

horas excedentes. E mesmo os que não estão fazendo hora excedentes eles acabam trocando horas com os outros professores. Como tem um mínimo de horas para receber, então eles acabam um cumprindo a do outro, porque tem um limite de horas que se podem receber.

**P- Os professores do ciclo de alfabetização teriam que ter um horário de planejamento diferenciado, ou seja, quem tem 40 horas teria 20 horas de planejamento, está ocorrendo?**

R- Não. Do ciclo, que eu lembro não tem ninguém fazendo hora excedente. Os do ciclo conseguem fazer o planejamento.

**P- Com relação ao seu trabalho, você acha que o seu trabalho depende da gestão da escola, como é que você vê a relação do seu trabalho com a gestão da escola?**

R- Então, aqui na escola a gestão é bem participativa, a gente procura sempre comunicar a elas com relação a tudo que está acontecendo na parte pedagógica.

**P- Hoje, do jeito que está funcionando a educação integral aqui na escola, vale a pena manter os projetos de educação integral?**

R- Olha, eu ainda sou a favor do aluno estudar 4 horas na escola, hoje não sou a favor do projeto pelas condições que se apresentam. Não tem aquela qualidade, não tem espaços adequados, você chega no espaço lá onde as crianças ficam você verifica que lá não tem conforto, digamos assim, a escola faz milagre para que isso aconteça, então, pela qualidade eu acho que não deveria continuar.

### **ORIENTADOR A**

**P- Na escola há dois projetos de educação integral, como que vocês trabalham esses projetos? Qual a diferença entre eles?**

R- Olha eu vejo que o Projeto Burareiro já teve a sua contribuição, hoje eu vejo que o Mais Educação é o que está fluindo mais, porquê hoje está tendo mais apoio financeiro do Mais Educação, porque antes no Projeto Burareiro havia mais recursos, agora os recursos vêm mais de fora que são os recursos federais, mas essa é uma área que eu não domino bem, pois minha tarefa é voltada a orientação educacional.

**P- As oficinas que são desenvolvidas contribuem com seu trabalho ou dificultam?**

R- Às vezes dificultam, porque às vezes eu preciso do aluno para desenvolver o projeto então ele está lá desenvolvendo alguma atividade com o professor e eu não posso tirar ele de sala de aula, ou eu faço com a turma toda ou não faço.

**P- Você acha que tem alguma relação com o que acontece em sala de aula e as atividades desenvolvidas aqui nas oficinas?**

R- Tem, estão sempre interligadas, por que os nossos professores daqui estão toda semana planejando com os professores de lá, por isso que estão interligadas. Eu sempre digo aos alunos que quando tiverem alguma dificuldade em sala de aula esse momento aqui também é para tirar essas dúvidas, isso em língua portuguesa e matemática, mas com as outras oficinas, tem um pouquinho de ligação também. O que pode ajudar é o futsal, porque lá também tem o futsal, então os alunos podem competir uns com os outros, então pode haver essa interação.

**P- Pensando na sua prática aqui, quais são seus maiores desafios?**

R- É a falta de recursos, porque você não tem um datashow disponível, não tem uma televisão, se precisar de um sulfite hoje tem que correr lá na escola, tudo depende lá da escola. Se você vê o cantinho onde eu trabalho, eu não tenho uma sala, e nesses 14 anos de orientação, sete deles eu trabalhei em outra escola e eu tinha uma salinha. Aqui eu atendo naquele espaço que você viu, dentro do salão, compartilho o mesmo espaço com a coordenadora e as oficinas, com as crianças e professores. Se eu tiver que falar em particular eu tenho que entrar ali em outra salinha que é superquente, pois não tem ventilador. Eu até trouxe o ventilador da minha casa, mas está ali encostado porque não tem tomada, antes estávamos em outro local neste espaço que tinha tomada, mas agora ali não tem.

**P- O que é educação integral para você, como você conceitua?**

R- Educação integral para mim é aquela que traz o aluno de sala de aula para casa e de casa para este espaço aqui onde ele se revela. Às vezes a criança chega agitada então eu pego na mão dele, converso e pergunto: “meu filho o que está acontecendo com você? ”. Aí ele desaba, conta que na casa não tem alimento, que o pai brigou com a mãe, que a irmã mais velha foi embora. Porque ali no meu trabalho eu sou a mãe, sua avó, sua tia, é tudo. Porque estou ali, não me veem como a orientadora, mas como alguém que está ali para cuidar, me veem como uma babá, porque aqui nós temos criancinhas até do pré que vem com a turminha do

primeiro ano, porque a mãe não tem condições de deixá-los em casa, porque a mãe trabalha. Então a gente recolheu para cá, a gente ajuda.

**P- Diante desses desafios você acha que vale a pena continuar com o projeto na escola?**

R- Por um lado eu sinto que ele deveria continuar, mas por outro, se tivesse que acabar hoje, entendi? Devido essas condições, mas aí eu penso assim: “meu Deus, o que será dessas crianças? ”, mas por mim...

### **ORIENTADOR B**

**P- Aqui na escola tem duas propostas de educação integral, o Programa Novo Mais Educação e o Projeto Burareiro, você vê alguma diferença na aplicação dessas duas propostas?**

R- Eu não sei muito te falar, mas eu vejo que andam juntos sim, por que tem dado certo e quando está dando tudo certo é que está andando nos conformes, como deve ser.

**P- O que é educação integral para você?**

R- O nome já diz, é estar integrando as crianças a esse sistema que só veio para melhorar, eu vejo assim.

**P- Quais são os desafios que você encontra na sua prática?**

R- Eu acredito que o maior seja a questão da família, esse envolvimento que a gente não tem muito da família, por mais que a gente insista em estar chamando, pedindo a presença deles. Tem sempre uma desculpa e as vezes a gente ouvi que não tem mais jeito a situação da criança, isso pelos próprios pais. Então a gente sente que é a escola que tem que resolver. Eu já ouvi muito pai falar assim: “a escola decide”. Então é essa a dificuldade que a gente encontra mais, além dessas outras coisinhas que é a questão dos materiais, pessoal, eu pessoalmente acho que é pouca gente no quadro, é muito pouco, eu acho que deveria ter mais pessoas.

**P- O que você acha que precisa melhorar diante de tudo isso?**

R- Às vezes a gente não sabe como está a situação real do município, nós não sabemos e eu sou um tipo de pessoa que não gosto muito de reclamar sem saber o que está acontecendo, mas acredito que se não está sendo possível ter mais pessoas é porque está acontecendo alguma coisa, senão, eu acho que todo

mundo que está envolvido neste trabalho, digo da prefeitura, eles não estariam alegando alguma coisa se tivesse como resolver as situações das escolas, porque eu acredito que não seja só a nossa escola, existem outras escolas.

**P- Vale à pena manter o projeto nessas condições?**

R- A minha opinião pessoal, na minha opinião não vale a pena, tem muita coisa para ser revista. A questão de gente para trabalhar; o que era antes já não está acontecendo mais, porque tinha mais atividades para aquelas crianças, era prazeroso está ali, porque eu já passei um tempo ali, depois que eu vim para escola, mas agora não tem nenhum atrativo, não tem atividades que essas crianças sintam prazer de estar lá. O espaço é muito precário, é precário demais, é muito quente, é feio e criança gosta de ver colorido, ver bonito, tem que ser prazeroso está no lugar, até a gente gosta de estar num lugar melhor.

**P- Como você caracterizaria o projeto hoje?**

R- Para mim é um projeto assistencial, mais ou menos, um assistencial precário. Não porque as pessoas não se doam, mas pelas condições, por que essas pessoas fariam melhor do que fazem se tivessem todas as condições.

**DIRETORAS**

**P- Aqui na escola funcionam dois projetos de educação integral, Projeto Burareiro e o Programa Novo Mais Educação. No entender de vocês esses projetos andam concomitantemente? Vocês acham que eles são diferentes?**

R- Diretora A) Eu acho que é tudo junto, eles são trabalhados juntos aqui na escola. Não tem como separar Burareiro do Novo Mais Educação. As crianças que estão lá no Country participando do Projeto Burareiro também participam do Novo Mais Educação, são os mesmos alunos. Lá nós temos os facilitadores, que são de tênis de mesa, recreação e jogos e artesanato, que são pagos pelo mais Educação. Os outros são pagos pela prefeitura, que são os estagiários e os monitores, e isso é uma grande defasagem, precisamos de monitores para o Projeto Burareiro. Para as oficinas do Projeto Burareiro está faltando funcionários que são pagos com recursos próprios do município. Recursos maiores que a escola recebe são do Mais Educação.

Diretora B) Os funcionários são pagos tanto com recursos da prefeitura (Burareiro) como os do mais educação, os materiais são pagos com os recursos do

Mais Educação, os materiais são do mais educação e o aluguel do clube é pago pela prefeitura.

**P- Qual é a maior dificuldade de vocês enquanto gestoras da escola?**

R- Diretora A) Financeiro e falta de funcionário. Porque eles vêm a nossa escola como se fosse uma escola diferente, eles veem a nossa escola como se fosse uma escola que tivesse só o regular, manhã e tarde, e não é, aqui tem uma proposta diferente, por mais que diminuíram o número de alunos na educação integral, ainda atendemos o dia inteiro. Nós precisamos de um número específico de profissional, nós temos a hora do almoço e precisamos de profissionais para isso, falta mão de obra, é necessário que viessem aqui na escola e passasse um dia todo para entender como funciona.

**P- Apesar desses desafios é possível oferecer uma educação de qualidade?**

R- Nós nos esforçamos para isso.

**P- Vocês identificam a gestão de vocês como a gestão democrática?**

R- Diretora A) Eu e a vice-diretora temos uma sintonia, uma afinidade muito grande, eu procuro deixa-la bem à vontade para ela também tomar decisões.

**P- Os colegiados são atuantes?**

R- Diretora A) Sim. Informações são compartilhadas, as decisões e quando não conseguimos conversar durante o dia, por uma situação ou outra, a gente conversa muito por WhatsApp e a noite.

Diretora B) As decisões, com relação à calendário, eventos, reposição de aula, ao que vamos comprar, falamos com todos; a gente entra em contato com os conselhos é uma decisão sempre em conjunto.

**P- E com relação à prefeitura, a SEMED e a escola, podem dizer que há democracia, vocês conseguem trabalhar com liberdade?**

R- Existe sim essa democracia, mas a gente segue uma cartilha também. Temos algumas pessoas dentro da SEMED que fazem um trabalho de excelência, outros começaram agora recentemente e querem cobrar coisas que não entendem. Hoje eu não sei se é por conta da professora X (antiga diretora da escola, que hoje está na SEMED como diretora do pedagógico) estar dentro da secretaria, hoje temos um trânsito melhor lá dentro, conseguimos ter melhor acesso. Antes a gente



chegava a ter medo de ir na secretaria, hoje não, a gente entra de boa, conversa com as pessoas. Com a secretária mesmo acho que a gente conversou só duas vezes, tentamos várias vezes, mas não conseguimos ser atendidas, agora com a diretora de ensino a gente tem total liberdade, o pessoal da inspeção também, a moça responsável pelo Mais Educação, também a gente consegue ter um bom relacionamento. Com as meninas do PIP, procuramos deixar essas pessoas à vontade aqui na escola, para também tirar o máximo de proveito. Podemos destacar como diferencial a Y que está fazendo um grande trabalho na parte administrativa aquela que gerencia os recursos. Conseguiu resolver situações que já estavam algum tempo sem solução, sabe aquelas coisas que ficavam travando o trabalho? Hoje algumas situações que ela não consegue resolver ela dá um retorno, assim sabemos como que está o andamento dos processos. A Z também fazia um trabalho bem legal com a gente.

**P- A secretaria de educação eu já disponibilizou alguma formação para os gestores?**

R- Diretor A) Esse ano nós tivemos uma formação com a professora Catarina que esclareceu algumas situações com relação ao Conselho Municipal de Educação. A secretaria também promove reuniões no intuito de esclarecer algumas situações como datas comemorativas e alguns encaminhamentos específico da secretaria.

Diretora B) Penso que como trabalhamos com o financeiro, deveríamos ter uma formação nesse sentido. Quando assumimos o cargo, a gente não entende da parte financeira. Não temos formação específica para diretores, mas eles estão sempre abertos para nos atender e tirar nossas dúvidas. Há alguns anos participamos da escola de gestores, foi uma formação oferecida pela Universidade Federal - UNIR, minha pós foi dessa época. Tivemos também uma formação já faz algum tempo oferecida pelo SEBRAE, uma formação de 9 dias em parceria com a secretaria que foi o EMPRETEC, trabalhava mais essa questão de empreendedorismo. Esses dias houve uma formação, mas não foi específico para diretores, uma formação de coaching. De início eles falaram que era para diretores, daí chegamos lá e tinha um monte de gente estranha, aí a gente não tinha mais vontade de participar.

**P- Vocês têm alguma parceria com alguma instituição, algum programa, uma pessoa física ou jurídica?**

R- Ano passado tivemos parceria com algumas faculdades que tem o curso de psicologia. Realizaram atendimentos com os nossos alunos através de seus estagiários. Temos também a parceria com a APAE, quando vem na escola oferecer palestras. A Secretaria de Saúde considero que nós ajudamos mais eles do que eles nos ajudam com os projetos deles. Tem o Programa saúde na escola, esse é um programa do Governo Federal que é disponibilizado aqui na escola através da Secretaria de Saúde. Todos os anos contamos com a parceria da enfermeira X do Programa Viva Mais, Viva com Saúde, ela traz diversos profissionais de saúde na empresa que trabalha, aqui na escola. Daí a gente aproveita e já chama o pessoal do centro de saúde, faz atendimento e faz aqueles testes rápidos. Todo ano ela vem aqui na escola.

**P- Vocês têm outros tipos de projeto no momento aqui na escola de cunho mais administrativo? Um projeto mais institucionalizado, que envolva todos os profissionais da escola? Algum projeto de formação, de apoio ao professor ao administrativo?**

R- No momento nós estamos contando com algumas emendas de vereadores e deputados. Temos cinco emendas no momento, duas de deputados e três de vereadores, dois são para aquisição de computadores, máquina para lavar calçada, impressora, ar-condicionado e ventilador.

**P- Vocês vão atrás dessas emendas ou eles vêm aqui na escola?**

R- Algumas dessas emendas foi meio que pressionada, outras não, outras eles que vieram aqui na escola.

**P- Vocês duas tem o mesmo tempo aqui na escola?**

R- Diretor A) Não, eu vim em 2007, a X está aqui desde a época do início, desde a época da implantação do Projeto Burareiro.

**P- Você acha que o Projeto Burareiro mudou desde a época de sua implantação?**

R- Na época havia um interesse maior da gestão municipal com relação ao investimento. Mesmo que funcionasse lá no country Club havia um investimento maior. Eu era monitora nessa época, então eu não tinha muita ideia dos recursos que eram liberados e nem o valor, mas dá para perceber que eram mais

interessados, O projeto tinha mais importância, mas visibilidade. Na época nós tínhamos três ônibus, foram realizadas várias adaptações na estrutura da escola e hoje a gente não consegue mais fazer isso, os recursos são bem menores. Nos últimos 3 anos caíram muito esses investimentos. Esse ano para ter uma ideia, a gente nem sabia se nós iríamos ter o clube para trabalhar. Transporte hoje é uma das nossas grandes dificuldades, hoje nós utilizamos ônibus emprestado. Como a gente já falou, recurso para o Burareiro mesmo não tem, a Prefeitura só paga o aluguel do Clube e paga os funcionários. O recurso real por aluno das escolas com educação integral, a promessa era que seria maior do que o das outras escolas. Ano passado a promessa era de 10 reais, baixou para 5e esse ano tá R\$ 2,00, como todas as outras escolas.

**P- Atualmente há algum projeto de empreendedorismo na escola?**

R- Atualmente nós estamos com o projeto JEPP, que é uma parceria com o SEBRAE. Há alguns projetos pedagógicos, como da sala de recurso juntamente com os outros professores, projeto da Pátria e o projeto contra o suicídio, esses são pedagógicos. Com relação aos financeiros a gente já está contando com as emendas, os recursos federais que vem para escola, o bazar que a gente faz todos os anos, a festa junina que já aconteceu e o dia do estudante.

**P- Com relação às questões pedagógicas, como é a participação de vocês?**

R- Nós procuramos trabalhar as duas juntas. O ideal seria que uma ficasse mais com o administrativo e outra com o pedagógico. Quando vai acontecer alguma ação na escola a gente sempre procura nos reunir com os professores, pegar ideias, pegar sugestões. Sempre nos reunimos enquanto equipe pedagógica, coordenação, orientação e depois com os professores, sempre mais no início da semana.

**P- Como é o contato de vocês com os profissionais que trabalham no clube?**

R- É da mesma forma, a gente procura que eles participem e também o planejamento deles acontece aqui na escola, onde as coordenadoras conseguem dar um suporte para eles. Tem uma profissional que é responsável pelo clube e sempre dá o suporte para eles e quando eles vêm aqui na escola tem um contato maior com os professores. Temos também a X quer é orientadora lá no clube.

**P- Se nós pudéssemos quantificar qual seria o percentual da participação de vocês com relação ao administrativo e ao pedagógico?**

R- Eu penso que é 50% administrativo e 50% pedagógico. Como nós estamos com falta de uma orientadora e de uma coordenadora para dar o suporte, quando precisa ou quando falta um profissional, a coordenadora vem aqui na escola, mas a gente sempre procura tá dando o suporte necessário para não sobrecarregar as meninas da coordenação e orientação. Às vezes a gente tem que fazer algumas coisas à noite por conta da falta de funcionários e isso acaba deixando a parte da direção de lado.

**P- Vocês sentem alguma dificuldade pelo projeto funcionar fora da escola?**

R- Complicado essa questão. Aqui na escola acaba acontecendo as aulas regulares, mas lá a gente tem que dar todo o atendimento, tem que ser servida a merenda lá e temos que atender os fornecedores aqui na escola, realizar pagamentos e tem também a situação deles virem para cá, para a escola planejar. Então a gente tem que estar aqui dando esse suporte maior, aqui no espaço da escola, pois as situações burocráticas acontecem aqui no espaço da escola. Os pais procuram mesmo no prédio da escola. Tem algumas situações que a gente só consegue resolver aqui na escola, né? Os computadores estão aqui, a organização dos programas, o PDDE, várias coisas que acontecem lá precisam ser garantidas aqui na escola, por isso que lá fica mais o coordenador e orientador e a gente fica aqui na escola resolvendo essas questões mais administrativas de resolução de problemas. Porém, nós entendemos que o ideal seria que as atividades acontecessem aqui nas escolas. As oficinas, nós poderíamos estar vendo as coisas mais de perto, ajudando os outros funcionários que estão lá.

**P- O projeto escola nota 10 contribui com a prática de vocês aqui na escola?**

R- Diretora A) Ele contribui sim, a gente pode destacar pontos positivos e pontos negativos. Com relação aos negativos tem os projetos e o trabalho que a gente realiza o ano todo, né? Entretanto, a gente tem que comprovar todo esse trabalho, então é complicado com todo o trabalho que a gente tem aqui na escola e ficar parando para registrar aquilo que a gente já faz, a gente não tem esse tempo

de ficar parando para registrar. A mesma situação das formações que aconteceu antes e as coordenadoras reclamavam porque tinha que fazer pautas e porque tinha que fazer relatórios. A gente já tem vários problemas aqui na escola com os pais, com fornecedores e é complicado parar para fazer esse trabalho. Os pontos positivos, é essa questão da cobrança, os professores percebem que precisam estar realizando projetos e sequências para apresentar, para compor o portfólio e todos se sentem fiscalizados pelo órgão maior que é a Secretaria de Educação. Entretanto, eu penso que é muito trabalho, tanto para gente que faz aqui na escola como para o pessoal da secretaria que corrige.

Diretora B) Eu penso que esse projeto é um projeto político, alguém fez esse projeto para ter mais visibilidade. Eu penso que poderia ser de uma outra forma, a gente tem aqui na escola o PIP que também é um projeto de monitoramento e que as pessoas responsáveis vêm aqui na escola e monitoram sem toda essa questão da concorrência, da rivalidade entre as escolas. Eu penso que a SEMED poderia acompanhar os eixos que compõem o projeto sem essa questão da competição. E outra, eu acredito que ele não tem um resultado bom, não é um resultado verdadeiro, às vezes nós temos pessoas aqui na escola que não participam do projeto, não se interessam muito e acabam sendo gratificadas assim como todos os outros. Às vezes nós temos professores que não querem participar, ficam isolados na sua sala e acaba a gente tendo que dividir o dinheiro do prêmio com eles. Eu acho que o monitoramento é válido, mas entendemos que tem que ser mudada a metodologia. O pessoal da secretaria fala que a gente compete com a gente mesmo, mas não é o que eu acredito, que seja assim. O projeto causa rixa entre as escolas. Tem outra, como a professora X está dentro da secretaria duvido muito que a gente vai ganhar esse prêmio, eu penso que uma competição justa seria nós competimos com escolas que têm educação integral, o Programa Mais Educação e Projeto Burareiro.

**P- De modo geral vocês entendem que vale a pena continuar com o projeto de educação integral aqui na escola de vocês?**

R- Diretora A) Minha opinião é que não vale a pena. Pra alguns alunos isso aqui é vida, tem alguns pais que deixam os filhos 6 horas da manhã, vai trabalhar e só pega o filho à noite, dentro da escola. A responsabilidade é da escola, mesmo que o lanche seja pouco ele come. Quando a escola está de férias eles ficam

preocupados, é um lugar seguro onde eu confio nas pessoas que estão na escola. Quando a Marina, candidata a presidência, falou que ia aumentar o salário dos professores pensei em votar nela, quando disse que ia aumentar a educação integral nas escolas, já fiquei preocupada. Que educação integral vai ser essa, vai ter condições? Penso que gera emprego para os estagiários e monitores, para os alunos também pode ser bom, mas no geral é muito sofrido pra gente que tá aqui, há muita preocupação.

### **ALUNO A**

**P- Você gosta da escola?**

R- Sim, este é o primeiro ano que estudo aqui.

**P- Você gosta de participar das atividades que acontecem aqui? Quais são as atividades que você mais gosta?**

R- Eu gosto por que tem reforço de português e matemática, quando a gente precisa as professoras sempre estão ajudando a gente, o que a gente não consegue aprender na escola elas ensinam aqui. E também a gente tem diversos esportes tipo natação, futsal, basquete, é bem legal.

**P- E o que você menos gosta?**

R- Não tenho nada para reclamar.

**P- E se você fosse a diretora da escola e pudesse mudar alguma coisa para melhor, o que mudaria?**

R- Eu acho que conversaria mais com os alunos sobre o respeito. E se eu fosse o prefeito eu colocaria mais materiais escolares, tipo livro didático e coisas assim que a escola precisa, por exemplo, isopor, porque quando a gente vai fazer alguns trabalhos falta alguns materiais.

### **ALUNO B**

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- Aqui do country eu gosto da capoeira e da escola eu gosto da disciplina matemática.

**P- E o que você menos gosta?**

R- Quando alguém bate em mim, quando alguém tá passando mal. E das atividades que eu menos gosto é da língua portuguesa.

**P- E se você fosse diretora, você mudaria alguma coisa na escola?**

R- Eu mudaria todas as coisas ruins, pintaria o country. Na escola tem que ter um piso tátil para os deficientes, cadeirantes, para passar e ter mais acessibilidade.

### **ALUNO C**

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- Tudo, a natação, o futsal, a merenda que tem.

**P- O que você menos gosta?**

R- Acho que precisa melhorar a quadra, as bolas que não são muitas e acho que elas não estão muito boas.

**P- Se você fosse o diretor da Escola o que você faria para melhorar?**

R- Arrumava a quadra que precisa, dava um jeito em outras bolas novas, dava mais educação para os alunos, tem uns que só vem no dia de jogar bola ou da natação, para passar a vir todo dia. Se eu fosse prefeito eu melhoraria a educação, as salas que precisam ser organizadas, as cadeiras que é quebrada, mesas, essas coisas assim. Merendas que seja melhor, cada dia ter uma coisa diferente e ter mais professor.

### **ALUNO D**

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- Eu gosto das atividades que acontece aqui, mais da natação e do futsal.

**P- E o que você menos gosta?**

R- Português.

**P- E se você fosse diretor da escola, você mudaria alguma coisa?**

R- A merenda, colocaria mais frutas.

### **ALUNO E**

**P- Você estuda aqui na escola há quanto tempo?**

R- Não lembro quanto tempo eu estudo aqui.

**P- Você participa das oficinas lá no Country?**

R- Não, eu não participo. Porque a minha mãe falou.

**P- O que você mais gosta na escola?**

R- A professora.

**P- E o que você menos gosta, o que você não acha legal?**

## APÊNDICE D - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

Estamos realizando, junto ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Rondônia, uma pesquisa intitulada: Desafios da gestão escolar, sob a perspectiva politécnica, frente às políticas de educação integral em Ariquemes-RO e a convidamos para participar da mesma. A pesquisa tem por objetivo demonstrar os desafios da gestão escolar em Ariquemes, sob a perspectiva politécnica, frente às políticas de Educação Integral, procurando: 1) verificar a concepção de educação integral que norteia a prática dos sujeitos; 2) identificar a concepção de gestão escolar presente nas escolas; 3) averiguar como o diretor escolar se envolve no processo de ensino e aprendizagem da educação integral; 4) identificar os desafios do diretor da educação integral na administração do coletivo de pessoas, do tempo, do espaço, dos materiais e dos recursos financeiros; 5) constatar se as políticas educação integral contribuem com a emancipação humana; 6) apontar as contribuições da educação integral politécnica para a política de educação integral. Sua participação é opcional. Em caso de não aceitação ou desistir em qualquer fase da pesquisa não haverá perda de qualquer espécie. Caso aceite gostaríamos de informar que: A pesquisa será realizada pela mestranda, por meio da observação participante, aplicação de questionário do survey multifatorial e entrevistas, porém, somente a pesquisadora e seu orientador terão acesso aos dados fornecidos. A análise dos resultados obtidos dos dados coletados, serão utilizados na elaboração de trabalhos científicos, podendo ser divulgados em periódicos, congressos científicos sem identificação do sujeito (identidade preservada). Certos de podermos contar com sua autorização, nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

**ORIENTADOR RESPONSÁVEL PELA PESQUISA PROF. DR. ANTÔNIO CARLOS MACIEL – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO- UNIR - E ADRIANA MARTINS C. RANUCCI, MESTRANDA EM EDUCAÇÃO.**

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante


\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel (orientador)

\_\_\_\_\_  
Adriana M C. Ranucci (mestranda)



## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO GESTOR

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
 COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES  
 PROGRAMA NACIONAL DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA - PROCAD  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR



### Questionário Gestor

O objetivo dessa pesquisa é coletar dados multifatoriais que permitam a realização de uma análise, buscando caracterizar um modelo de educação integral no Brasil, que possibilite a progressiva melhoria da qualidade do ensino público.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:**  
 Não é necessário se identificar para responder a este questionário. O anonimato e o sigilo estão garantidos pelos termos do art. 5º, IV, da Constituição Federal de 1988. Decreto N. 1.171, de 22 de junho de 1994 e de acordo com o que orienta o Manual Operacional para Comitês de Ética em pesquisa.



Questionário adaptado pelo Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade – CIEPES-UNIR/HISTEDBR. Reconhecido pelo CNPq e PROPESQ/UNIR.

Cargo/Função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**A - PERFIL PROFISSIONAL**

|  |   |
|--|---|
| <p><b>1. Qual o seu gênero?</b></p> <p>a) Feminino.<br/>         b) Masculino.<br/>         c) Feminino homo.<br/>         d) Masculino homo.<br/>         e) Outro.</p>   | <p><b>2. Qual a sua faixa etária?</b></p> <p>a) Menos 20 anos.<br/>         b) De 20 a 30 anos.<br/>         c) De 30 a 40 anos.<br/>         d) De 40 a 50 anos.<br/>         e) De 50 a 60 anos.<br/>         f) Mais 60 anos.</p>    |
| <p><b>3. Como você se considera?</b></p> <p>a) Branco.<br/>         b) Pardo.<br/>         c) Negro.<br/>         d) Amarelo.<br/>         e) Indígena.</p>  | <p><b>4. Há quanto tempo você trabalha?</b></p> <p>a) Menos 05 anos.<br/>         b) De 05 a 10 anos.<br/>         c) De 10 a 15 anos.<br/>         d) De 15 a 25 anos.<br/>         e) Mais de 25 anos.</p>                            |
| <p><b>5. Há quantos anos você trabalha nesta escola?</b></p> <p>a) Menos de 1 ano.<br/>         b) De 1 a 2 anos.<br/>         c) De 2 a 5 anos.<br/>         d) De 5 a 7 anos.<br/>         e) De 7 a menos 10 anos.<br/>         f) De 10 a menos de 15 anos.<br/>         g) Mais de 15 anos.</p> | <p><b>6. Qual o seu grau de escolaridade?</b></p> <p>a) Ensino Fundamental.<br/>         b) Ensino Médio.<br/>         c) Superior completo.<br/>         d) Pós Graduação lato sensu.<br/>         e) Pós Graduação stricto sensu.</p> |
| <p><b>7. Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição assinale a alternativa onde obteve o título profissional.</b></p> <p>a) Pública Federal.<br/>         b) Pública estadual.<br/>         c) Pública Municipal.<br/>         d) Privada.</p> |   |

e) Pública à Distância. f) Privada à Distância.

8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, treinamento ou capacitação) nos últimos 3 anos?

a) Sim.  
b) Não.

9. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola?

a) Quase sempre.  
b) Quase nunca.  
c) Eventualmente (às vezes).  
d) Nunca.

10. Nessa escola, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais se houver).

a) De 1 a 2 salários mínimos.  
b) De 2 a 3 salários mínimos.  
c) De 3 a 4 salários mínimos.  
d) De 4 a 6 salários mínimos.  
e) Acima de 6 salários mínimos.

11. Além da atividade nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para a sua renda pessoal?

a) Sim, na área de educação.  
b) Sim, fora da área de educação.  
c) Não.

12. Se exercer outra atividade, qual o seu salário bruto aproximado? (com adicionais, se houver).

a) De 2 a 3 salários mínimos.  
b) De 3 a 4 salários mínimos.  
c) De 4 a 6 salários mínimos.  
d) De 6 a 8 salários mínimos.  
e) Acima de 8 salários mínimos.

13. Em quais turnos você trabalha na educação?

a) Manhã.  
b) Manhã e tarde.  
c) Tarde.  
d) Tarde e noite.  
e) Manhã, tarde e noite.

14. Em quantas escolas você trabalha?

a) Apenas nesta escola.  
b) Em duas escolas.  
c) Em 3 ou mais escolas.

15. Nesta escola qual é a sua carga horária semanal?

a) 20 horas.  
b) 30 horas.  
c) 40 horas.  
d) Mais 40 horas.

16. Quantas horas de sua carga horária são destinadas ao planejamento ou reunião mensal com professores e coordenadores pedagógicos?

a) 4 horas  
b) De 4 a 6 horas  
c) De 6 a 8 horas.  
d) De 8 a 10 horas.  
e) De 10 a 12 horas.  
f) Acima de 12 horas

| Você costuma:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 17. Frequentar bibliotecas.                           |        |               |       |
| 18. Ir ao cinema.                                     |        |               |       |
| 19. Ir ao museu                                       |        |               |       |
| 20. Ver apresentações teatrais.                       |        |               |       |
| 21. Ver apresentações musicais ou de dança.           |        |               |       |

| Em seu tempo livre você lê:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 22. Jornais.  |        |               |       |
| 23. Revista semanal de informação variada.                          |        |               |       |
| 24. Revista de humor/quadrinhos.                                    |        |               |       |
| 25. Revista de divulgação científico-cultural.                      |        |               |       |
| 26. Revistas sobre celebridades, esporte e TV.                      |        |               |       |
| 27. Livros.   |        |               |       |
| 28. Sites da internet.  |        |               |       |

**B2- PERFIL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

29. Considerando as funções Pedagógica e Disciplinar, para a sua função, qual o grau importância da Coordenação Pedagógica (serviços de orientação educacional e supervisão escolar)?

|             | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|-------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica  |                  |            |                  |
| Disciplinar |                  |            |                  |

30. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que tem baixo rendimento.

- a) Sim.
- b) Não.

31. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que possuem alto rendimento.

- a) Sim.
- b) Não.

#### C- CAUSA DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

32. Ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e ou pedagógica.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

33. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

34. Ocorrem na escola por oferecer poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

35. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

36. São decorrentes do meio em que o aluno vive.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

#### D- PROPOSTA PEDAGÓGICA

37. Como você conceituaria a Educação Integral

---



---



---



---



---



---



---

38. A proposta pedagógica desenvolvida em sua escola é de educação integral?

- a. Sim.
- b. Não.

Porquê

---




---



---

## APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO COORDENADOR PEDAGÓGICO


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
 COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR



### Questionário Coord. Pedagógico

O objetivo dessa pesquisa é coletar dados multifatoriais que permitam a realização de uma análise, buscando caracterizar o modelo de educação integral em Ariquemes, que possibilite a progressiva melhoria da qualidade do ensino público.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:**  
 Não é necessário se identificar para responder a este questionário. O anonimato e o sigilo estão garantidos pelos termos do art. 5º, IV, da Constituição Federal de 1988, Decreto N. 1.171, de 22 de junho de 1994 e de acordo com o que orienta o Manual Operacional para Comitê de Ética em pesquisa.



2018

Questionário adaptado pelo Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade – CIEPES-UNIR/HISTED/BR. Reconhecido pelo CNPq e PROPESQ/UNIR.

Coordenação:

Ariquemes, julho de 2018.

Cargo/Função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**A - PERFIL PROFISSIONAL**

|   |   |
|---|---|
| <p><b>1. Qual o seu gênero?</b></p> <p>a) Feminino.<br/>           b) Masculino.<br/>           c) Feminino homo.<br/>           d) Masculino homo.<br/>           e) Outro.</p>  | <p><b>2. Qual a sua faixa etária?</b></p> <p>a) Menos 19 anos.<br/>           b) De 20 a 29 anos.<br/>           c) De 30 a 39 anos.<br/>           d) De 40 a 49 anos.<br/>           e) De 50 a 59 anos.<br/>           f) Mais 60 anos.</p>  |
| <p><b>3. Como você se considera?</b></p> <p>a) Branco.<br/>           b) Pardo.<br/>           c) Negro.<br/>           d) Amarelo.<br/>           e) Indígena.</p>   | <p><b>4. Há quanto tempo você trabalha?</b></p> <p>a) Menos 05 anos.<br/>           b) De 05 a 10 anos.<br/>           c) De 10 a 15 anos.<br/>           d) De 15 a 25 anos.<br/>           e) Mais de 25 anos.</p>                            |
| <p><b>5. Há quantos anos você trabalha nesta escola?</b></p> <p>a) Menos de 1 ano.<br/>           b) De 1 a 2 anos.<br/>           c) De 2 a 5 anos.<br/>           d) De 5 a 7 anos.<br/>           e) De 7 a menos de 10 anos.<br/>           f) De 10 a menos de 15 anos.<br/>           g) Mais de 15 anos.</p>                                 | <p><b>6. Qual o seu grau de escolaridade?</b></p> <p>a) Ensino Fundamental.<br/>           b) Ensino Médio.<br/>           c) Superior completo.<br/>           d) Pós Graduação lato sensu.<br/>           e) Pós Graduação stricto sensu.</p> |
| <p><b>7. Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição assinale a alternativa onde obteve o título profissional.</b></p> <p>a) Pública Federal.<br/>           b) Pública estadual.<br/>           c) Privada.<br/>           d) Pública à Distância.<br/>           e) Privada à Distância.</p> |   |

|   |   |
|---|---|
| <p>8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, treinamento ou capacitação) nos últimos 3 anos?</p> <p>a) Sim.<br/>b) Não.</p>   | <p>9. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola?</p> <p>a) Quase sempre.<br/>b) Quase nunca.<br/>c) Eventualmente (às vezes).<br/>d) Nunca.</p> |
| <p>10. Nessa escola, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais se houver).</p> <p>a) De 1 a 2 salários mínimos.<br/>b) De 2 a 3 salários mínimos.<br/>c) De 3 a 4 salários mínimos.<br/>d) De 4 a 6 salários mínimos.<br/>e) Acima de 6 salários mínimos.</p>       | <p>11. Além da atividade nesta escola, você exerce <u>outra atividade</u> que contribui para a sua renda pessoal?</p> <p>a) Sim, na área de educação.<br/>b) Sim, fora da área de educação.<br/>c) Não.</p>                   |
| <p>12. Se exercer outra atividade, qual o seu salário bruto aproximado? (com adicionais, se houver).</p> <p>a) De 2 a 3 salários mínimos.<br/>b) De 3 a 4 salários mínimos.<br/>c) De 4 a 6 salários mínimos.<br/>d) De 6 a 8 salários mínimos.<br/>e) Acima de 8 salários mínimos.</p> | <p>13. Em quais turnos você trabalha na educação?</p> <p>a) Manhã.<br/>b) Manhã e tarde.<br/>c) Tarde.<br/>d) Tarde e noite.<br/>e) Manhã, tarde e noite.</p>   |
| <p>14. Em quantas escolas você trabalha?</p> <p>a) Apenas nesta escola.<br/>b) Em duas escolas.<br/>c) Em 3 ou mais escolas.</p>  | <p>15. Nesta escola qual é a sua carga horária semanal?</p> <p>a) 20 horas.<br/>b) 30 horas.<br/>c) 40 horas.<br/>d) Mais 40 horas.</p>   |
| <p>16. Quantas horas de sua carga horária são destinadas ao planejamento semanal?</p> <p>a) 4 horas<br/>b) De 4 a 6 horas<br/>c) De 6 a 8 horas<br/>d) De 8 a 10 horas<br/>e) De 10 a 12 horas<br/>f) Acima de 12 horas</p>   |   |

| Você costuma:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 17. Frequentar bibliotecas.                           | A      | B             | C     |
| 18. Ir ao cinema.                                     | A      | B             | C     |
| 19. Ir ao museu.                                      | A      | B             | C     |
| 20. Ver apresentações teatrais.                       | A      | B             | C     |
| 21. Ver apresentações musicais ou de dança.           | A      | B             | C     |

| Em seu tempo livre você lê:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 22. Jornais.  | A      | B             | C     |
| 23. Revista semanal de informação variada.                          | A      | B             | C     |
| 24. Revista de humor/quadrinhos.                                    | A      | B             | C     |
| 25. Revista de divulgação científico-cultural.                      | A      | B             | C     |
| 26. Revistas sobre celebridades, esporte e TV.                      | A      | B             | C     |
| 27. Livros.   | A      | B             | C     |
| 28. Leitura em blogs.   | A      | B             | C     |

**B-GESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**  
**B1- PERFIL DA GESTÃO**

29. Considerando como funções básicas do diretor a administrativa, a pedagógica e a disciplinar, para a sua função, qual o grau de importância de cada função?

|                | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|----------------|------------------|------------|------------------|
| Administrativa | A                | B          | C                |
| Pedagógica     | A                | B          | C                |
| Disciplinar    | A                | B          | C                |

| Marque uma resposta para cada item.  | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 30. O (A) diretor (a) me motiva para o trabalho.                                       | A     | B          | C     |
| 31. Tenho plena confiança no diretor (a) como profissional.                            | A     | B          | C     |
| 32. O diretor consegue fazer com que os professores se comprometam com a escola.       | A     | B          | C     |
| 33. O diretor estimula as atividades inovadoras.                                       | A     | B          | C     |
| 34. O diretor dá atenção especial aos aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos. | A     | B          | C     |

35. Assinale as qualidades que você considera mais necessárias e desejáveis para que uma pessoa tenha uma boa atuação na função de diretor escolar?

- a) Flexível.  
b) Competente.  
c) Atuante.  
d) Bom relacionamento.



36. Assinale os aspectos negativos e menos desejáveis que impeçam uma boa atuação do diretor escolar.
- Autoritário.
  - Ausente.
  - Falta de disciplina.
  - Mau relacionamento.

37. Considerando sua experiência profissional, como você avalia o apoio que o diretor tem dado às suas atividades:
- Excelente
  - Bom
  - Razoável
  - Insuficiente

#### B2- PERFIL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

38. Considerando as funções Pedagógica e Disciplinar, para a sua função, qual o grau importância da Coordenação Pedagógica (serviços de orientação educacional e supervisão escolar)?

|             | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|-------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica  | A                | B          | C                |
| Disciplinar | A                | B          | C                |

39. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que tem baixo rendimento.
- Sim.
  - Não.

40. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que possuem alto rendimento.
- Sim.
  - Não.

41. Ao longo de sua vida profissional, atuando em diversas escolas, ou numa mesma escola, mas com diferentes diretores, você identificou alterações significativas em relação ao desempenho de sua atividade de ensino, causadas pelas variadas formas de atuação dos diretores.
- Sim.
  - Não.

| Marque uma resposta para cada item.  | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 42. O ensino que a escola oferece aos alunos é influenciado pela troca de ideias dos professores.  | A     | B          | C     |
| 43. Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas?  | A     | B          | C     |
| 44. Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas e oficinas?   |       |            |       |
| 45. Há sistematicamente reunião entre o diretor, a coordenação pedagógica e os professores para acertar o bom funcionamento da escola.                           | A     | B          | C     |
| 46. Há formação continuada na instituição de ensino?   | A     | B          | C     |
| 47. Você considera que o processo de avaliação da aprendizagem (incluindo o processo de recuperação) favorece ao desempenho cognitivo, afetivo e ético do aluno? | A     | B          | C     |

#### C- CAUSA DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

48. Ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e ou pedagógica.
- Concordo.
  - Discordo.

49. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.
- Concordo.
  - Discordo.

50. Ocorrem na escola por oferecer poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.
- Concordo.
  - Discordo.

51. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.
- Concordo.
  - Discordo.

52. São decorrentes do meio em que o aluno vive.
- Concordo.
  - Discordo.

#### D - PROPOSTA PEDAGÓGICA

53. Como são organizados os conteúdos que são ministrados aos alunos em suas turmas? (integração entre os componentes curriculares)

---



---



---

54. Como você conceituará a Educação Integral

---



---



---



---

55. A proposta pedagógica desenvolvida em sua escola é de educação integral?


- Sim.
- Não.

Porquê

---

## APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO ORIENTADOR EDUCACIONAL


**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC**  
**COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR**



### Questionário Orientador Educativo

O objetivo dessa pesquisa é coletar dados multifatoriais que permitam a realização de uma análise, buscando caracterizar o modelo de educação integral em Ariquemes, que possibilite a progressiva melhoria da qualidade do ensino público.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:**  
 Não é necessário se identificar para responder a este questionário. O anonimato e o sigilo estão garantidos pelos termos do art. 5º, IV, da Constituição Federal de 1988, Decreto N. 1.171, de 22 de junho de 1994 e de acordo com o que orienta o Manual Operacional para Comitês de Ética em pesquisa.



2018

Questionário adaptado pelo Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade – CIEPES-UNIR/HISTEDBR. Reconhecido pelo CNPq e PROPESQ/UNIR.

Coordenação:

Ariquemes, julho de 2018.

Cargo/Função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**A - PERFIL PROFISSIONAL**

|   |   |
|---|---|
| <p><b>1. Qual o seu gênero?</b></p> <p>a) Feminino.<br/>           b) Masculino.<br/>           c) Feminino homo.<br/>           d) Masculino homo.<br/>           e) Outro.</p>  | <p><b>2. Qual a sua faixa etária?</b></p> <p>a) Menos 19 anos.<br/>           b) De 20 a 29 anos.<br/>           c) De 30 a 39 anos.<br/>           d) De 40 a 49 anos.<br/>           e) De 50 a 59 anos.<br/>           f) Mais 60 anos.</p>  |
| <p><b>3. Como você se considera?</b></p> <p>a) Branco.<br/>           b) Pardo.<br/>           c) Negro.<br/>           d) Amarelo.<br/>           e) Indígena.</p>   | <p><b>4. Há quanto tempo você trabalha?</b></p> <p>a) Menos 05 anos.<br/>           b) De 05 a 10 anos.<br/>           c) De 10 a 15 anos.<br/>           d) De 15 a 25 anos.<br/>           e) Mais de 25 anos.</p>                            |
| <p><b>5. Há quantos anos você trabalha nesta escola?</b></p> <p>a) Menos de 1 ano.<br/>           b) De 1 a 2 anos.<br/>           c) De 2 a 5 anos.<br/>           d) De 5 a 7 anos.<br/>           e) De 7 a menos de 10 anos.<br/>           f) De 10 a menos de 15 anos.<br/>           g) Mais de 15 anos.</p>                                 | <p><b>6. Qual o seu grau de escolaridade?</b></p> <p>a) Ensino Fundamental.<br/>           b) Ensino Médio.<br/>           c) Superior completo.<br/>           d) Pós Graduação lato sensu.<br/>           e) Pós Graduação stricto sensu.</p> |
| <p><b>7. Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição assinale a alternativa onde obteve o título profissional.</b></p> <p>a) Pública Federal.<br/>           b) Pública estadual.<br/>           c) Privada.<br/>           d) Pública à Distância.<br/>           e) Privada à Distância.</p> |   |

8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, treinamento ou capacitação) nos últimos 3 anos?

a) Sim.  
b) Não.

9. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola?

a) Quase sempre.  
b) Quase nunca.  
c) Eventualmente (às vezes).  
d) Nunca.

10. Nessa escola, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais se houver).

a) De 1 a 2 salários mínimos.  
b) De 2 a 3 salários mínimos.  
c) De 3 a 4 salários mínimos.  
d) De 4 a 6 salários mínimos.  
e) Acima de 6 salários mínimos.

11. Além da atividade nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para a sua renda pessoal?

a) Sim, na área de educação.  
b) Sim, fora da área de educação.  
c) Não.

12. Se exercer outra atividade, qual o seu salário bruto aproximado? (com adicionais, se houver).

a) De 2 a 3 salários mínimos.  
b) De 3 a 4 salários mínimos.  
c) De 4 a 6 salários mínimos.  
d) De 6 a 8 salários mínimos.  
e) Acima de 8 salários mínimos.

13. Em quais turnos você trabalha na educação?

a) Manhã.  
b) Manhã e tarde.  
c) Tarde.  
d) Tarde e noite.  
e) Manhã, tarde e noite.

14. Em quantas escolas você trabalha?

a) Apenas nesta escola.  
b) Em duas escolas.  
c) Em 3 ou mais escolas.

15. Nesta escola qual é a sua carga horária semanal?

a) 20 horas.  
b) 30 horas.  
c) 40 horas.  
d) Mais 40 horas.

16. Quantas horas de sua carga horária são destinadas ao planejamento semanal?

a) 4 horas  
b) De 4 a 6 horas  
c) De 6 a 8 horas.  
d) De 8 a 10 horas.  
e) De 10 a 12 horas.  
f) Acima de 12 horas

| Você costuma:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 17. Frequentar bibliotecas.                           | A      | B             | C     |
| 18. Ir ao cinema.                                     | A      | B             | C     |
| 19. Ir ao museu                                       | A      | B             | C     |
| 20. Ver apresentações teatrais.                       | A      | B             | C     |
| 21. Ver apresentações musicais ou de dança.           | A      | B             | C     |

| Em seu tempo livre você lê:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 22. Jornais.  | A      | B             | C     |
| 23. Revista semanal de informação variada.                          | A      | B             | C     |
| 24. Revista de humor/quadrinhos.                                    | A      | B             | C     |
| 25. Revista de divulgação científico-cultural.                      | A      | B             | C     |
| 26. Revistas sobre celebridades, esporte e TV.                      | A      | B             | C     |
| 27. Livros.   | A      | B             | C     |
| 28. Leitura em blogs.   | A      | B             | C     |

**B-GESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**  
**B1- PERFIL DA GESTÃO**

29. Considerando como funções básicas do diretor a administrativa, a pedagógica e a disciplinar, para a sua função, qual o grau de importância de cada função?

|                | Muito Importante | Importante | Pouco Importante |
|----------------|------------------|------------|------------------|
| Administrativa | A                | B          | C                |
| Pedagógica     | A                | B          | C                |
| Disciplinar    | A                | B          | C                |

| Marque uma resposta para cada item.  | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 30. O (A) diretor (a) me motiva para o trabalho.                                       | A     | B          | C     |
| 31. Tenho plena confiança no diretor (a) como profissional.                            | A     | B          | C     |
| 32. O diretor consegue fazer com que os professores se comprometam com a escola.       | A     | B          | C     |
| 33. O diretor estimula as atividades inovadoras.                                       | A     | B          | C     |
| 34. O diretor dá atenção especial aos aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos. | A     | B          | C     |

35. Assinale as qualidades que você considera mais necessárias e desejáveis para que uma pessoa tenha uma boa atuação na função de diretor escolar?

a) Flexível.  
b) Competente.  
c) Atuante.  
d) Bom relacionamento.



36. Assinale os aspectos negativos e menos desejáveis que impeçam uma boa atuação do diretor escolar.

- a) Autoritário.  
b) Ausente.  
c) Falta de disciplina.  
d) Mau relacionamento.

37. Considerando sua experiência profissional, como você avalia o apoio que o diretor tem dado às suas atividades:

- a) Excelente  
b) Bom  
c) Razoável  
d) Insuficiente

#### B2- PERFIL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

38. Considerando as funções Pedagógicas para a sua função, qual o grau importância da Coordenação Pedagógica?

|            | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica | A                | B          | C                |

39. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que tem baixo rendimento.

- a) Sim.  
b) Não.

40. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que possuem alto rendimento.

- a) Sim.  
b) Não.

41. A escola possui atendimento especializado para alunos com alguma deficiência ou transtorno?

- a) Sim  
b) Não

Identifique o tipo de atendimento:.....

c) Ao longo de sua vida profissional, atuando em diversas escolas, ou numa mesma escola, mas com diferentes diretores, você identificou alterações significativas em relação ao desempenho de sua atividade de ensino, causadas pelas variadas formas de atuação dos diretores.

- a) Sim.  
b) Não.

| Marque uma resposta para cada item.   | Muito | Suficiente | Pouco |
|---|-------|------------|-------|
| d) O ensino que a escola oferece aos alunos é influenciado pela troca de ideias dos professores?  | A     | B          | C     |
| e) Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas?  | A     | B          | C     |
| f) Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas e oficinas?   |       |            |       |
| g) Há sistematicamente reunião entre o diretor, a coordenação pedagógica, orientação educacional e os professores para acertar o bom funcionamento da escola. | A     | B          | C     |
| h) Há formação continuada na instituição de ensino?   | A     | B          | C     |

i) Você considera que o processo de avaliação da aprendizagem (incluindo o processo de recuperação) favorece ao desempenho cognitivo, afetivo e ético do aluno?

| A | B | C |
|---|---|---|
|   |   |   |

#### C- CAUSA DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

j) Ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e ou pedagógica.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

k) São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

l) Ocorrem na escola por oferecer poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

m) Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

n) São decorrentes do meio em que o aluno vive.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

Outros fatores:.....

#### OUTRAS INFORMAÇÕES

Como você conceitua a Educação Integral?

.....

.....

.....

.....

.....


.....

A proposta pedagógica desenvolvida em sua escola é de educação integral?

- a) Sim  
b) Não

## APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO MONITOR


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES  
PROGRAMA NACIONAL DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA - PROCAD  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR



### Questionário Monitores

O objetivo dessa pesquisa é coletar dados multifatoriais que permitam a realização de uma análise, buscando caracterizar um modelo de educação integral no Brasil, que possibilite a progressiva melhoria da qualidade do ensino público.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:**  
Não é necessário se identificar para responder a este questionário. O anonimato e o sigilo estão garantidos pelos termos do art. 5º, IV, da Constituição Federal de 1988, Decreto N. 1.171, de 22 de junho de 1994 e de acordo com o que orienta o Manual Operacional para Comitê de Ética em pesquisa.



2018

Ariquemes - RO, julho de 2018.

Cargo/Função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**A - PERFIL PROFISSIONAL**

|  |  |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
|--|--|---------------------|-------------------------|----------------------|-------------------------|-----------------------|--|-------------|--|
| <p><b>1. Qual o seu gênero?</b><br/>a) Feminino.<br/>b) Masculino.<br/>c) Feminino homo.<br/>d) Masculino homo.<br/>e) Outro.</p>  | <p><b>2. Qual a sua faixa etária?</b><br/>a) Menos 19 anos.<br/>b) De 20 a 29 anos.<br/>c) De 30 a 39 anos.<br/>d) De 40 a 49 anos.<br/>e) De 50 a 59 anos.<br/>f) Mais 60 anos.</p>             |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| <p><b>3. Como você se considera?</b><br/>a) Branco.<br/>b) Pardo.<br/>c) Negro.<br/>d) Amarelo.<br/>e) Indígena.</p>   | <p><b>4. Você está matriculado em algum curso superior? Qual?</b><br/>a) Pedagogia.<br/>b) Matemática.<br/>c) Letras.<br/>d) Outro: _____<br/>e) Não estou matriculado.</p>                      |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| <p><b>5. Há quantos anos você trabalha nesta escola?</b><br/>a) Menos de 1 ano.<br/>b) De 1 a 2 anos.<br/>c) De 2 a 5 anos.<br/>d) De 5 a 7 anos.<br/>e) De 7 a menos de 10 anos.<br/>f) De 10 a menos de 15 anos.<br/>g) Mais de 15 anos.</p>   | <p><b>6. Qual o seu grau de escolaridade?</b><br/>a) Ensino Fundamental.<br/>b) Ensino Médio.<br/>c) Superior completo.<br/>d) Pós Graduação lato sensu.<br/>e) Pós Graduação stricto sensu.</p> |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| <p><b>7. Se você tem formação superior, em que tipo de instituição você fez o curso?</b></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tbody> <tr> <td style="width: 50%;">a) Pública Federal.</td> <td style="width: 50%;">e) Pública à Distância.</td> </tr> <tr> <td>b) Pública estadual.</td> <td>f) Privada à Distância.</td> </tr> <tr> <td>c) Pública Municipal.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>d) Privada.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> |  | a) Pública Federal. | e) Pública à Distância. | b) Pública estadual. | f) Privada à Distância. | c) Pública Municipal. |  | d) Privada. |  |
| a) Pública Federal.  | e) Pública à Distância.  |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| b) Pública estadual.   | f) Privada à Distância.  |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| c) Pública Municipal.  |  |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |
| d) Privada.  |  |                     |                         |                      |                         |                       |  |             |  |

8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, treinamento ou capacitação) nos últimos 3 anos?

- a) Sim.  
b) Não.

9. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola?

- a) Quase sempre.  
b) Quase nunca.  
c) Eventualmente (às vezes).  
d) Nunca.

10. Nessa escola, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais se houver).

- a) Menos de 1 salário mínimo.  
b) De 1 a 2 salários mínimos.  
c) De 2 a 3 salários mínimos.  
d) De 3 a 4 salários mínimos.  
e) De 4 a 6 salários mínimos.

11. Além da atividade nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para a sua renda pessoal?

- a) Sim, na área de educação.  
b) Sim, fora da área de educação.  
c) Não.

12. Se exercer outra atividade, qual o seu salário bruto aproximado? (com adicionais, se houver).

- a) De 2 a 3 salários mínimos.  
b) De 3 a 4 salários mínimos.  
c) De 4 a 6 salários mínimos.  
d) De 6 a 8 salários mínimos.  
e) Acima de 8 salários mínimos.

Em quais turnos você trabalha na educação?

- a) Manhã.  
b) Manhã e tarde.  
c) Tarde.  
d) Tarde e noite.  
e) Manhã, tarde e noite.

13. Em quantas escolas você trabalha?

- a) Apenas nesta escola.  
b) Em duas escolas.  
c) Em 3 ou mais escolas.

14. Nesta escola qual é a sua carga horária semanal?

- a) 20 horas.  
b) 30 horas.  
c) 40 horas.  
d) Mais 40 horas.

| Você costuma:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 15. Frequentar bibliotecas.                           | A      | B             | C     |
| 16. Ir ao cinema.                                     | A      | B             | C     |
| 17. Ir ao museu.                                      | A      | B             | C     |
| 18. Ver apresentações teatrais.                       | A      | B             | C     |
| 19. Ver apresentações musicais ou de dança.           | A      | B             | C     |

| Em seu tempo livre você lê:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 20. Jornais.  | A      | B             | C     |
| 21. Revista semanal de informação variada.                          | A      | B             | C     |
| 22. Revista de humor/quadrinhos.                                    | A      | B             | C     |
| 23. Revista de divulgação científico-cultural.                      | A      | B             | C     |
| 24. Revistas sobre celebridades, esporte e TV.                      | A      | B             | C     |
| 25. Livros.   | A      | B             | C     |
| 26. Leitura de blogues.   | A      | B             | C     |

#### B-GESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO B1- PERFIL DA GESTÃO

27. Considerando como funções básicas do diretor a administrativa, a pedagógica e a disciplinar, para a sua função, qual o grau de importância de cada função?

|                | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|----------------|------------------|------------|------------------|
| Administrativa | A                | B          | C                |
| Pedagógica     | A                | B          | C                |
| Disciplinar    | A                | B          | C                |

| (Marque uma resposta para cada item).  | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 28. O (A) diretor (a) me motiva para o trabalho.                                       | A     | B          | C     |
| 29. Tenho plena confiança no diretor (a) como profissional.                            | A     | B          | C     |
| 30. O diretor consegue fazer com que os professores se comprometam com a escola.       | A     | B          | C     |
| 31. O diretor estimula as atividades inovadoras.                                       | A     | B          | C     |
| 32. O diretor dá atenção especial aos aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos. | A     | B          | C     |

33. Assinale as qualidades que você considera mais necessárias e desejáveis para que uma pessoa tenha uma boa atuação na função de diretor escolar?

- a) Flexível.

- b) Competente.  
c) Atuante.  
d) Bom relacionamento.

34. Assinale os aspectos negativos e menos desejáveis que impeçam uma boa atuação do diretor escolar.

- a) Autoritário.  
b) Ausente.  
c) Falta de disciplina.  
d) Mau relacionamento.

35. Considerando sua experiência como monitor, como você avalia o apoio que o diretor tem dado às suas atividades:

- a) Excelente.  
b) Bom.  
c) Razoável.  
d) Insuficiente.

#### B2- PERFIL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

36. Considerando as funções Pedagógica e Disciplinar, para a sua função, qual o grau importância da Coordenação Pedagógica (serviços de orientação educacional e supervisão escolar)?

|             | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|-------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica  | A                | B          | C                |
| Disciplinar | A                | B          | C                |

37. A partir de sua experiência, atuando em diversas escolas, ou numa mesma escola, mas com diferentes diretores, você identificou alterações significativas em relação ao desempenho de sua atividade de ensino, causadas pelas variadas formas de atuação dos diretores.

- a) Sim.  
b) Não.

#### C- CAUSA DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

38. Ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e ou pedagógica.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

39. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

40. Ocorrem na escola por oferecer poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

41. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

42. São decorrentes do meio em que o aluno vive.

- a) Concordo.  
b) Discordo.

#### D –PRÁTICA E PLANEJAMENTO ESCOLAR

43. A sua escola tem uma proposta de educação integral. Sabe o porquê dessa definição?

---



---



---

44. Qual a sua área de atuação na escola?

- a) Orientador de estudos matemática.  
b) Orientador de estudos língua portuguesa.  
c) Outros \_\_\_\_\_

45. É disponibilizado tempo em sua jornada para o planejamento de suas atividades junto aos alunos.

- d) Sim. \_\_\_\_\_  
e) Não.

46. Em seu planejamento são organizados momentos de interação com os professores do turno regular?

- a. Sim.  
b. Não.

47. Como são organizados os conteúdos que são ministrados aos alunos em suas turmas? (Integração entre os componentes curriculares)

---




---



---


## APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PROFESSORES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
 COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES  
 PROGRAMA NACIONAL DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA - PROCAD  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR



### Questionário Professor

O objetivo dessa pesquisa é coletar dados multifatoriais que permitam a realização de uma análise, buscando caracterizar o modelo de educação integral em Ariquemes, e possibilite a progressiva melhoria da qualidade do ensino público.



2018

Questionário adaptado pelo Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade  
 - CIEPES-UNIR/HISTEDBR. Reconhecido pelo CNPq e PROPESQ/UNIR.

Ariquemes, \_\_\_ de julho de 2018

Cargo/Função: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**A - PERFIL PROFISSIONAL**

|   |   |
|---|---|
| <p><b>1. Qual o seu gênero?</b></p> <p>a) Feminino.<br/>b) Masculino.<br/>c) Feminino homo.<br/>d) Masculino homo.<br/>e) Outro.</p>  | <p><b>2. Qual a sua faixa etária?</b></p> <p>a) Menos 19 anos.<br/>b) De 20 a 29 anos.<br/>c) De 30 a 39 anos.<br/>d) De 40 a 49 anos.<br/>e) De 50 a 59 anos.<br/>f) Mais 60 anos.</p>             |
| <p><b>3. Como você se considera?</b></p> <p>a) Branco.<br/>b) Pardo.<br/>c) Negro.<br/>d) Amarelo.<br/>e) Indígena.</p>   | <p><b>4. Há quanto tempo você trabalha?</b></p> <p>a) Menos 05 anos.<br/>b) De 05 a 10 anos.<br/>c) De 10 a 15 anos.<br/>d) De 15 a 25 anos.<br/>e) Mais de 25 anos.</p>                            |
| <p><b>5. Há quantos anos você trabalha nesta escola?</b></p> <p>a) Menos de 1 ano.<br/>b) De 1 a 2 anos.<br/>c) De 2 a 5 anos.<br/>d) De 5 a 7 anos.<br/>e) De 7 a menos de 10 anos.<br/>f) De 10 a menos de 15 anos.<br/>g) Mais de 15 anos.</p>   | <p><b>6. Qual o seu grau de escolaridade?</b></p> <p>a) Ensino Fundamental.<br/>b) Ensino Médio.<br/>c) Superior completo.<br/>d) Pós Graduação lato sensu.<br/>e) Pós Graduação stricto sensu.</p> |
| <p><b>7. Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição assinale a alternativa onde obteve o título profissional.</b></p> <p>a) Pública Federal.<br/>b) Pública estadual.<br/>c) Pública Municipal.<br/>d) Privada.<br/>e) Pública à Distância.<br/>f) Privada à Distância.</p> |   |

8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, treinamento ou capacitação) nos últimos 3 anos?

a) Sim.  
b) Não.

9. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola?

a) Quase sempre.  
b) Quase nunca.  
c) Eventualmente (às vezes).  
d) Nunca.

10. Nessa escola, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais se houver).

a) De 1 a 2 salários mínimos.  
b) De 2 a 3 salários mínimos.  
c) De 3 a 4 salários mínimos.  
d) De 4 a 5 salários mínimos.  
e) Acima de 5 salários mínimos.

11. Além da atividade nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para a sua renda pessoal?

a) Sim, na área de educação.  
b) Sim, fora da área de educação.  
c) Não.

12. Se exercer outra atividade, qual o seu salário bruto aproximado? (com adicionais, se houver).

a) De 2 a 3 salários mínimos.  
b) De 3 a 4 salários mínimos.  
c) De 4 a 5 salários mínimos.  
d) De 5 a 6 salários mínimos.  
e) Acima de 6 salários mínimos.

13. Em quais turnos você trabalha na educação?

a) Manhã.  
b) Manhã e tarde.  
c) Tarde.  
d) Tarde e noite.  
e) Manhã, tarde e noite.

14. Em quantas escolas você trabalha?

a) Apenas nesta escola.  
b) Em duas escolas.  
c) Em 3 ou mais escolas.

15. Nesta escola qual é a sua carga horária semanal?

a) 20 horas.  
b) 30 horas.  
c) 40 horas.  
d) Mais 40 horas.

16. Quantas horas de sua carga horária são destinadas ao planejamento semanal?

a) 4 horas.  
b) De 4 a 6 horas.  
c) De 6 a 8 horas.  
d) De 8 a 10 horas.  
e) De 10 a 12 horas.  
f) Acima de 12 horas.

17. Quantas disciplinas você ministra?

a) Apenas uma disciplina.  
b) Duas disciplinas.  
c) Três disciplinas.  
d) Mais de Três disciplinas.

| Você costuma:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 18. Frequentar bibliotecas.                           | A      | B             | C     |
| 19. Ir ao cinema.                                     | A      | B             | C     |
| 20. Ir ao museu                                       | A      | B             | C     |
| 21. Ver apresentações teatrais.                       | A      | B             | C     |
| 22. Ver apresentações musicais ou de dança.           | A      | B             | C     |

| Em seu tempo livre você lê:<br>(Marque uma resposta para cada item) | Sempre | Eventualmente | Nunca |
|---|--------|---------------|-------|
| 23. Jornais.  | A      | B             | C     |
| 24. Revista semanal de informação variada.                          | A      | B             | C     |
| 25. Revista de humor/quadrinhos.                                    | A      | B             | C     |
| 26. Revista de divulgação científico-cultural.                      | A      | B             | C     |
| 27. Revistas sobre celebridades, esporte e TV.                      | A      | B             | C     |
| 28. Livros.   | A      | B             | C     |
| 29. Leitura em blogs.   | A      | B             | C     |

**B-GESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**  
**B1- PERFIL DA GESTÃO**

30. Considerando como funções básicas do diretor a administrativa, a pedagógica e a disciplinar, para a sua função, qual o grau de importância de cada função?

|                | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|----------------|------------------|------------|------------------|
| Administrativa | A                | B          | C                |
| Pedagógica     | A                | B          | C                |
| Disciplinar    | A                | B          | C                |

| As questões 31 a 35 (Marque uma resposta para cada item).                              | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 31. O (A) diretor (a) me motiva para o trabalho.                                       | A     | B          | C     |
| 32. Tenho plena confiança no diretor (a) como profissional.                            | A     | B          | C     |
| 33. O diretor consegue fazer com que os professores se comprometam com a escola.       | A     | B          | C     |
| 34. O diretor estimula as atividades inovadoras.                                       | A     | B          | C     |
| 35. O diretor dá atenção especial aos aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos. | A     | B          | C     |



36. Assinale as qualidades que você considera mais necessárias e desejáveis para que uma pessoa tenha uma boa atuação na função de diretor escolar?

- a) Flexível.
- b) Competente.
- c) Atuante.
- d) Bom relacionamento.

37. Assinale os aspectos negativos e menos desejáveis que impeçam uma boa atuação do diretor escolar.

- a) Autoritário.
- b) Ausente.
- c) Falta de disciplina.
- d) Mau relacionamento.

38. Considerando sua experiência profissional, como você avalia o apoio que o diretor tem dado às suas atividades:

- a) Excelente
- b) Bom
- c) Razoável
- d) Insuficiente

## B2- PERFIL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

39. Considerando as funções Pedagógica e Disciplinar, para a sua função, qual o grau importância da Coordenação Pedagógica?

|             | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|-------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica  | A                | B          | C                |
| Disciplinar | A                | B          | C                |

40. Considerando as funções Pedagógica e Disciplinar, para a sua função, qual o grau importância da Orientação Educacional?

|             | Muito importante | Importante | Pouco importante |
|-------------|------------------|------------|------------------|
| Pedagógica  | A                | B          | C                |
| Disciplinar | A                | B          | C                |

41. A escola possui algum tipo de atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais?

- a) Sim
- b) Não

Identifique o tipo de atendimento:.....

42. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que tem baixo rendimento.

- a) Sim.
- b) Não.

43. A escola tem algum tipo de atendimento especializado para alunos que possuem alto rendimento.

- a) Sim.
- b) Não.

44. Ao longo de sua vida profissional, atuando em diversas escolas, ou numa mesma escola, mas com diferentes diretores, você identificou alterações significativas em relação ao desempenho de sua atividade de ensino, causadas pelas variadas formas de atuação dos diretores.

- a) Sim.
- b) Não.

| Questões de 43 a 47 (marque uma resposta para cada item)   | Muito | Suficiente | Pouco |
|--|-------|------------|-------|
| 45. O ensino que a escola oferece aos alunos é influenciado pela troca de ideias dos professores.  | A     | B          | C     |
| 46. Os professores procuram relacionar os conteúdos afins entre as disciplinas?  | A     | B          | C     |
| 47. Há sistematicamente reunião entre o diretor, a coordenação pedagógica e os professores para acertar o bom funcionamento da escola?                           | A     | B          | C     |
| 48. A coordenação pedagógica contribui para o seu trabalho em sala de aula?  | A     | B          | C     |
| 49. A orientação educacional contribui para o seu trabalho em sala de aula?  | A     | B          | C     |
| 50. Você considera que o processo de avaliação da aprendizagem (incluindo o processo de recuperação) favorece ao desempenho cognitivo, afetivo e ético do aluno? |       |            |       |

## B3- CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS

51. Em sua carga horária de trabalho é garantido tempo para o planejamento? Se a resposta for afirmativa a carga horária do planejamento corresponde à:

- a) 8 horas de planejamento semanais.
- b) 4 horas de planejamento semanais.
- c) 2 horas de planejamento semanais
- d) Outras: \_\_\_\_\_

52. Conjugue seu trabalho com:

- a) Não conjugo. Trabalho apenas na sala de aula.
- b) Conjugo sala de aula e laboratório.
- c) Conjugo sala de aula e vivências extraescolares.
- d) Conjugo sala de aula com as atividades do contraturno.
- e) Conjugo mais de dois ambientes educativos.

53. Se a resposta da questão 48 for a letra "a", o que faria você mudar:

- a) Motivação por parte da diretoria ou coordenação pedagógica.

- b) Capacitação para essa finalidade.
- c) Aumento Salarial.
- d) Melhoria nas condições de trabalho.
- e) Nada. Estou satisfeita trabalhando só em sala de aula.

54. Sua metodologia de ensino visa fazer com que o aluno: (você pode marcar mais de uma opção)

- a) Aprenda conteúdos.
- b) Desenvolva habilidades.
- c) Aprenda conteúdos e desenvolva habilidades.
- d) Aprenda conteúdos e desenvolva o gosto pelas artes.
- e) Aprenda conteúdos e se prepare para o trabalho.

55. Sua metodologia de ensino visa fazer com que o aluno:

- a) Desenvolva a cidadania.
- b) Desenvolva a cidadania participativa.
- c) Desenvolva a cidadania crítica.

56. Intercala aula expositiva, trabalho individual, trabalho em grupo e debates?

- a) Semanalmente.
- b) Duas vezes por mês.
- c) Uma vez por mês.
- d) Nunca.

57. Faz exercícios, relacionando-os com textos de jornais, revistas ou sites na internet?

- a) Semanalmente.
- b) Duas vezes por mês.
- c) Uma vez por mês.
- d) Nunca.

58. Como trabalha os conteúdos de sua disciplina?

- a) Sem relação com os conteúdos de outras disciplinas.
- b) Sem relação com os conteúdos de outras disciplinas, mas relacionando-os com as atividades do contraturno.
- c) Sem relação com os conteúdos de outras disciplinas e sem relação com as atividades do contraturno.
- d) Relacionando-os com os conteúdos de outras disciplinas.
- e) Relacionando-os com os conteúdos de outras disciplinas e com as atividades do contraturno.

59. Faz exercícios, relacionando-os a outras disciplinas?

- a) Semanalmente.
- b) Duas vezes por mês.
- c) Uma vez por mês.
- d) Nunca.

60. Lê e discute com os colegas os problemas de ensino-aprendizagem, visando a uma solução possível?

- a) Semanalmente.
- b) Duas vezes por mês.
- c) Uma vez por mês.
- d) Nunca.

61. Como as atividades do contra turno são organizadas?

- a) De acordo com a série/ano.
- b) De acordo com a idade.
- c) Diagnóstico de acordo com habilidades e preferências artísticas.
- d) Diagnóstico de acordo com idade, habilidades e preferências esportivas.
- e) Outro: \_\_\_\_\_

62. Como você conceitua a Educação Integral?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

#### C- CAUSA DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

63. Ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e ou pedagógica.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

64. São decorrentes do ambiente de insegurança física da escola.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

65. Ocorrem na escola por oferecer poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

66. Ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.

- a) Concordo.
- b) Discordo.

67. São decorrentes do meio em que o aluno vive.

- a) Concordo.
- b) Discordo.