

Prospectiva (Frutal).

# Proposta curricular do programa Mais Educação: quando dois conceitos se articulam.

Renata Alves de Moraes.

Cita:

Renata Alves de Moraes (2016). *Proposta curricular do programa Mais Educação: quando dois conceitos se articulam*. Frutal: Prospectiva.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/repositorio.digital.uemg.frutal/72>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pZsz/u9f>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

**Renata Alves de Moraes**



**Proposta curricular do programa Mais Educação:  
quando dois conceitos se articulam**



Renata Alves de Moraes

Proposta curricular do programa Mais Educação:  
quando dois conceitos se articulam

Frutal-MG  
Editora Prospectiva  
2016

2

Copyright 2016 by Renata Alves de Moraes

**Capa:** Jéssica Caetano

**Foto de capa:** Internet

**Revisão:** A autora

**Edição:** Editora Prospectiva

**Editor:** Otávio Luiz Machado

**Assistente de edição:** Jéssica Caetano

**Conselho Editorial:** Antenor Rodrigues Barbosa Jr, Otávio Luiz Machado e Rodrigo Portari.

**Contato da editora:** [editorapropectiva@gmail.com](mailto:editorapropectiva@gmail.com)

**Página:** <https://www.facebook.com/editorapropectiva/>

**Telefone:** (34) 99777-3102

**Correspondência:** Caixa Postal 25 – 38200-000 Frutal-MG

MORAIS, Renata Alves de.

Proposta curricular do programa Mais Educação: quando dois conceitos se articulam. Frutal: Prospectiva, 2016.

ISBN: 978-85-5864-070-1

1. Programa Mais Educação. 2. Formação Integral. 3. Proposta Curricular. I. Moraes, Renata Alves de. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. III. Título.

Aos meus saudosos pais. Gratidão e saudade.  
Ao meu esposo, amigo incondicional,  
incentivador e companheiro de todas as  
horas.

Aos meus queridos filhos, que muitas vezes  
deixei de ser presente por estar buscando um  
futuro melhor e mais digno para lhes  
oferecer.

Aos meus irmãos, por me apoiarem e  
entenderem que o futuro é feito a partir da  
constante busca e dedicação.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem Ele não seria possível chegar até aqui. Obrigado por ser o maior *Mestre* a ser seguido! “Bom é render graças ao Senhor e cantar louvores ao teu nome, ó Altíssimo” (SALMO, 92.1).

À prof.<sup>a</sup> orientadora, Elizete Oliveira de Andrade, pela presteza com que sempre me atendeu.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEMG / Unidade Carangola, que contribuíram para meu crescimento acadêmico.

À professora Maria da Penha Ferreira de Assis, por ter acompanhado a escrita e por suas contribuições para o enriquecimento deste trabalho.

Ao professor Tarcísio Glauco da Silva, por ter aceitado tão prontamente em compor a banca examinadora deste trabalho.

À professora Constança Maria Leite Rodrigues, pelo aceite em compor a banca examinadora deste trabalho.

À escola pesquisada, em especial, a professora e os alunos do Programa Mais Educação, por ter permitido a efetivação desta pesquisa.

Aos funcionários da UEMG, pelo atendimento sempre atencioso.

E, por fim, muito obrigado a todas as pessoas que Deus colocou no meu caminho, apesar de não serem aqui citadas, mas de alguma maneira me ajudaram a chegar até aqui.

Ninguém escapa da educação. Em casa na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nos envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com educação.

(BRANDÃO, 1995, p. 7)



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AEE - Atendimento Educacional especializado  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CAICs - Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.  
CECR - Centro Educacional Carneiro Ribeiro  
CIACs - Centros Integrados de Apoio à Criança  
CIEPs - Centros Integrados de Ensino Público  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
MEC - Ministério da Educação  
PIP - Programa de Intervenção Pedagógica Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa  
PME - Programa Mais Educação  
PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PP – Proposta Pedagógica  
PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas

PS - Projeto Saúde

PTI - Projeto Tempo Integral

SEB - Secretaria de Educação Básica

SECADI - Secretaria de Educação Continuada,  
Alfabetização Diversidade e Inclusão

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a  
Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

**NOTA DO EDITOR.....12**

**INTRODUÇÃO.....13**

I A tessitura da pesquisa e os caminhos percorridos.....13

II O percurso metodológico adotado na pesquisa .....21

**1 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....26**

1.1 A escola de tempo integral na perspectiva do educador Anísio Teixeira.....26

1.2 O Programa Mais Educação: Algumas compreensões.....32

<b>2 PROPOSTA CURRICULAR DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA PESQUISADA</b> .....	<b>41</b>
2.1 A escola pesquisada.....	<b>42</b>
2.2 Em torno do conceito Currículo Escolar.....	<b>44</b>
2.3 Os Macrocampos e Oficinas escolhidas.....	<b>47</b>
<b>3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	<b>52</b>
3.1 Articulação do Currículo ao PME.....	<b>52</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>64</b>
<b>5 REFERÊNCIAS</b> .....	<b>67</b>
<b>6 APÊNDICE</b> .....	<b>71</b>
6.1 Apêndice A - Entrevista com os alunos do PME .....	<b>72</b>

## **NOTA DO EDITOR**

Uma produção acadêmica de interesse da sociedade com enorme potencial de esclarecimento de questões do campo educacional faz parte do trabalho de Renata Alves de Moraes

Como trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Unidade Carangola, também contou com a orientação da Professora Elizete Oliveira de Andrade.

A versão original impressa poderá ser consultada na Biblioteca da Unidade de Carangola. Nossa alegria é imensa por contar com a autora no trabalho de popularização da ciência e da divulgação científica. Quando nos permitiu publicar o trabalho para torná-lo acessível para consulta gratuitamente na *internet* contribuiu para a ampliação da cultura do acesso livre ao conhecimento e da transparência das atividades universitárias.

**Professor Otávio Luiz Machado**  
**Editora Prospectiva**

## **Introdução**

### ***I A tessitura da pesquisa e os caminhos percorridos***

A preocupação com a educação em tempo integral no Brasil tem sido discutida nas últimas décadas por vários âmbitos da sociedade brasileira, mais especificamente por legisladores e estudiosos da temática. Na busca de uma “Pátria Educadora” os legisladores do nosso país aprovaram na meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024) Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014 “Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica”.

Dado o fato, o Programa Mais Educação (PME) estabelecido pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, (BRASIL, 2014b) tem se constituído uma meta vigente na legislação educacional brasileira. O Programa é coordenado pelo Ministério da Educação, através das Secretarias de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECAD) e de Educação Básica (SEB), em parceria com o Fundo nacional de

Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL, 2009).

O Programa Mais Educação (PME) foi implantado com o objetivo de proporcionar uma educação integral para alunos da rede pública de educação básica, por meios da junção das escolas e comunidades, a perspectiva é a de oferecer uma construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, para a qualidade da educação.

O atual cenário educacional da sociedade vigente passou por significativas mudanças, econômicas, sociais e culturais. Com o advento da tecnologia e das telecomunicações uma nova dinâmica de se comunicar e, sobretudo de apreender foi instaurada. Sabemos que a escola constitui lócus para a produção e apropriação do conhecimento, fornecendo meios e recursos para o aluno apropriar desta cultura escolar, para exercer sua cidadania na sociedade.

Numa realidade estabelecida, visualiza-se a escola como instituição social, deixando de ser um lugar afastado e distante do contexto social diário. Deste modo Lück (2000, p. 12) nos diz que a escola “Já é lugar comum à afirmação de que vivemos uma

época de mudança. Porém, a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção”.

Corroboramos com Lück, a participação da comunidade se constitui uma forma significativa de promover maior interação entre a comunidade e escola, deixando a escola de ser aquele espaço isolado das tomadas de decisões e participações, quebrando a barreira entre escola e comunidade. Essa participação tem seu enfoque na busca de formas mais democráticas de compartilhar com os alunos os saberes. É pela participação que as pessoas descobrem a consciência do quanto elas são significantes e necessárias para a sociedade como um todo.

Estamos vivendo um momento de profundas transformações educacionais na sociedade do século XXI, muito se tem discutido e estudado sobre a importância da ampliação da jornada escolar, bem como a ampliação das possibilidades de aprendizagens de novos saberes - conhecimentos e peculiaridades. Diante disso, a escola pública brasileira tem a necessidade de atender as



necessidades que veio ao longo da transição de um século para o atual.

A motivação para a realização, desta pesquisa surgiu a partir da disciplina Orientação de Estágio IV. Essa disciplina, realizada no 7º período do curso de Pedagogia, possibilita ao estudante experiência prática, oportunidade de vivenciar as situações do cotidiano educacional. No decorrer da pesquisa, chamou-me a atenção o fato de as mães terem que deixar os filhos no projeto para trabalharem. Outro fato que aguçou meu desejo de desenvolver este trabalho foi ao observar as crianças tomarem café da manhã antes de iniciar o projeto<sup>1</sup>. Percebi que a escola exercia um papel de extrema importância na vida das crianças e famílias, que não seria apenas uma instituição de ensino, mas também uma extensão do lar em forma de educar e cuidar.

Diante das inquietações que me despertaram torna-se necessário entendermos um pouco mais das

---

<sup>1</sup> Brasil (2014a) Programa Mais Educação: Educação Integral em Tempo Integral constitui-se como programa nacional de ampliação da jornada escolar da escola pública, para 7 horas diárias, por meio de atividades diversificadas. Promovendo a hibridização da escola com a cultura do cotidiano dos alunos, proporcionando novos conhecimentos a sua formação.

necessidades dos pais da atual sociedade brasileira em procurarem a escola para compartilhar a educação e formação integral dos filhos. Desse modo, recorreremos aos estudos das autoras Limonta e Santos (2013, p.46), nos relatam que:

[...] devido alguns problemas como: a precarização e as incertezas do mercado de trabalho, pelo fato da educação atual estar assumindo um status de mercadoria, algo que se compra e incrementa a possibilidade de se manter no mercado de trabalho e pela violência e os problemas sociais ardentes na sociedade contemporânea. Deste modo quanto mais cedo as crianças forem para escola e mais horas no dia elas permanecerem lá, mais rápido irão aprender e estarão prontas para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, as exigências de qualificação profissional se intensificam e a escola perde seu aspecto formativo.

Diante dessa citação, vimos a extrema necessidade que o Brasil tem enfrentado com a falta de pessoas qualificadas para o mercado de trabalho,

justamente pelo fato da escola pública não ter conseguido acompanhar as mudanças ocorridas pela sociedade contemporânea. Nesse momento é que faz a diferença o PME, pois ele foi criado para oferecer aos estudantes e pais uma escola de formação mais completa.

Apresentado a relevância pessoal desta pesquisa, acrescenta-se a relevância acadêmica e social, cujos objetivos são: (1) Contribuir e enriquecer os estudos e as pesquisas voltadas para o currículo; (2) Elaborar uma monografia, com o intuito de mostrar à importância do currículo articulado à escola de tempo integral, visando, proporcionar novas discussões mais renovadas e democráticas.

Em virtudes das relevâncias e questões apresentadas, o objetivo geral desta pesquisa constitui-se em: examinar a proposta curricular do PME. Constatando como ela se materializa numa escola pública do município de Carangola, Minas Gerais. Tendo de modo específico: (1) contextualizar o histórico da educação integral em tempo integral no Brasil até o surgimento do PME; (2) Apresentar os macrocampos e oficinas escolhidas e; (3) analisar

como se dá articulação do currículo à escola de tempo integral na escola pesquisada.

O referencial teórico desta pesquisa está subdividido em três capítulos. Assim, a abordagem teórica no primeiro capítulo que se intitula: “Breve contexto histórico da escola de tempo integral” estabelecemos um diálogo à luz de autores contemporâneos que resgataram o histórico da educação integral no Brasil. Partindo do século XX, com alusão ao idealizador da escola de tempo integral no Brasil, o educador Anísio Teixeira, até os dias atuais com o surgimento do indutor da política de Estado para a educação integral o PME.

Recorremos, assim, aos autores: Castro e Lopes (2011), Cavaliere (2002 - 2010), Cavaliere e Gabriel (2012), Guará (2006), Limonta e Santos (2013) e os documentos do PME.

No segundo capítulo, “Proposta curricular do programa mais educação na escola pesquisada” verificamos algumas concepções de currículo em debate, de forma não apenas isolado, mas também correlacionado ao conhecimento e ensino e, apresentação dos macrocampos e oficinas escolhidas pela escola pesquisada. Tendo como ponto de apoio o Manual Operacional de Educação Integral (2014b),

e Educação Integral: Texto Referência para o debate nacional 2009. Neste capítulo, também analisamos o Regimento e a Proposta Pedagógica (PP) da Escola pesquisada e dialogamos com os autores: Goodson (2010), Arroyo (2011) e Moreira (1997).

No terceiro capítulo, “Análise e discussão dos resultados da pesquisa” discorreremos sobre a articulação do currículo ao PME na escola pesquisada, com as interpretações desses resultados, levando-se em conta a fundamentação teórica abordada. Que de acordo com Minayo (1994, p.74) “[...] através da análise de conteúdo, podemos encontrar respostas para as questões [...]”. Que permitirá uma melhor compreensão das informações dos dados coletados, para maior credibilidade desta investigação. Embasam este capítulo os teóricos: Arroyo (2011), Young (2007), Coelho e Hora (2009), Limonta e Santos (2013) e o Manual Operacional de Educação Integral (2014b).

Nas considerações finais, assinalamos o caráter inconclusivo de todo estudo da pesquisa, consideramos algumas interpretações que foram feitas durante a investigação, a fim de estabelecer uma reflexão da realização da pesquisa, mais especificamente na

articulação do currículo ao PME na escola de tempo integral.

Em virtude dessas considerações apresentadas, referente à temática da “Proposta Curricular do Programa Mais Educação: Quando dois conceitos se articulam”, buscamos responder a essas questões e apresentar os dados coletados desta pesquisa a sociedade.

## **II O percurso metodológico adotado na pesquisa**

*Para alcançar os objetivos propostos, fez-se necessário que os procedimentos metodológicos para a realização desta pesquisa partissem da abordagem de cunho qualitativo, porque enfatiza o ambiente natural como fonte direta de dados, uma vez que trabalha com a subjetividade de cada sujeito e suas particularidades, sejam elas: crenças, valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos se constitui a realidade social do sujeito, pois pelas ações e habilidades que os seres humanos se distinguem (MINAYO, 1994). Dessa forma, a escolha por uma abordagem qualitativa se justifica por: ouvir e considerar as opiniões de todos os participantes.*

*Trata-se, de o pesquisador promover o confronto entre o conhecimento teórico e os dados coletados.*

Para tanto, a técnica utilizada nesta pesquisa foi o estudo de caso, que, conforme nos indica (YIN, 2001), “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Entendemos que um estudo de caso possibilita ao investigador vivenciar a realidade do(s) investigado(s) permitindo uma ampla busca dos dados.

O processo de investigação se dividiu em etapas interdependentes, utilizamos como instrumentos de coleta de dados a: observação participante que de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p.194), “Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, [...]. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” e dessa maneira, permite ao pesquisador uma aproximação direta com o fenômeno.

Neste percurso metodológico da pesquisa contamos com uma ampla pesquisa bibliográfica,

“Tratando-se de trabalhos no âmbito da reflexão teórica, tais documentos são basicamente textos: livros artigos etc.” (SEVERINO, 2000, p.77). Buscamos subsídios temáticos, através do aprofundamento teórico em bibliografia, literatura especializada e documentos do PME que nos permitiu uma melhor compreensão da temática.

Outros instrumentos utilizados na pesquisa para a produção de dados consistiram em: conversas informais e entrevista semiestruturada, uma vez que “[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.33). Assim, quanto à escolha pela entrevista semiestruturada, optamos por nos permitir uma melhor compreensão do desenvolvimento do Projeto Tempo Integral (PTI) e por considerar a visão dos alunos do PME.

Neste percurso metodológico empregamos também:

[...] Quadros: é um método estatístico sistemático, de apresentar os dados em colunas verticais ou fileiras horizontais, que obedece à classificação dos objetos ou materiais da



pesquisa. É bom auxiliar na apresentação dos dados, uma vez que facilita, ao leitor, a compreensão e interpretação rápida da massa de dados, podendo, apenas com uma olhada, apreender importantes detalhes e relações. Todavia seu propósito mais importante é ajudar o investigador na distinção de diferenças, semelhanças e relações, por meio da clareza e destaque que a distribuição lógica e a apresentação gráfica oferecem às classificações (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 169).

Os quadros foram elaborados com o objetivo de possibilitar ao leitor uma melhor visualização da proposta curricular do PME, apresentando os macrocampos e possibilitar as identificações das oficinas escolhidas pela escola pesquisada.

Na presente pesquisa, recorreremos para análise dos dados à Marconi e Lakatos (2003) quando aconselham que na análise, o pesquisador tem a oportunidade de conhecer as minúcias sobre o objeto de estudo, além de obter respostas para suas

investigações, e assim, comprovar ou denegar os seus questionamentos elaborados antes da pesquisa.

Em relação às interpretações, cumpre ressaltarmos que “Na interpretação dos dados da pesquisa é importante que eles sejam colocados de forma sintética e de maneira clara e acessível” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 168). Permitindo-nos a inferência dos dados coletados; documentos do PME; aporte teórico e as entrevistas. Assim, acreditamos que as análises e interpretações, nos permitiram algumas considerações relevantes para refletirmos sobre a importância do currículo escolar no PME.

## **1 breve contexto histórico da escola de tempo integral**

Neste capítulo resgatamos os marcos legais da história da educação integral no Brasil. Fez-se necessário voltarmos ao tempo para compreendermos o percurso histórico e político da escola de tempo integral, na perspectiva do educador Anísio Teixeira até o surgimento da política pública indutora do Programa Mais Educação, sua implantação, características, propostas e possibilidades de aprendizagens para os alunos das escolas públicas, fundamentados nos documentos específicos do PME, que nos permitiram a compreensão sobre essas questões.

### **1.1 A escola de tempo integral na perspectiva do educador Anísio Teixeira**

Nesse momento em que ressurgem, na educação brasileira, o conceito de uma “Pátria Educadora”, vale a pena revisitar a obra e contribuição do educador Anísio Teixeira. Nessa linha do tempo apresentam-se as concepções que deram suporte a

Escola de Tempo Integral, expondo as discussões teóricas acerca da ampliação da jornada escolar, e a proposta pelo educador que acreditava que a qualidade na educação estava diretamente associada ao tempo de permanência da criança na escola.

Para a realização deste resgate histórico da educação em tempo integral iniciamos esse percurso com Limonta e santos (2013, p. 40) que nos narra que:

No tempo histórico localizamos as primeiras ideias de ampliação da jornada escolar na década de 1930 com Anísio Teixeira<sup>2</sup>, fortemente influenciado pelas ideias da Escola Nova, um movimento pedagógico que tem como pressuposto que atividade do aluno é que desencadeia a aprendizagem. Anísio Teixeira

---

<sup>2</sup> Anísio Spínola Teixeira nasceu em 12 de julho de 1900 em Caetitê (BA). Filho de fazendeiro, estudou em colégios de jesuítas na Bahia e cursou direito no Rio de Janeiro. Diplomou-se em 1922 e em 1924 já era inspetor-geral do Ensino na Bahia. Viajando pela Europa em 1925, observou os sistemas de ensino da Espanha, Bélgica, Itália e França e com o mesmo objetivo fez duas viagens aos Estados Unidos entre 1927 e 1929. De volta ao Brasil, foi nomeado diretor de Instrução Pública do Rio de Janeiro, onde criou entre 1931 e 1935 uma rede municipal de ensino que ia da escola primária á universidade. NOVA ESCOLA. Edição Especial. **Grandes Pensadores**. Jul. 2009.

faz uma crítica contundente ao ensino tradicional e de acesso apenas aos economicamente favorecidos, defendendo uma escola livre, aberta, voltada para o trabalho e para a educação das camadas trabalhadoras como passo fundamental para o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Um dos princípios fundamentais de seu projeto educacional era a permanência da criança na escola durante todo o dia.

Nesse enfoque, a ampliação da jornada escolar já era discutida na década de 1930, entendemos que a aprendizagem do Brasil se fundia em exclusão para a grande camada. Nesta linha do tempo visualizamos as contribuições das formulações de Anísio Teixeira, que teve sua inspiração na filosofia de John Dewey<sup>3</sup>. Nos anos de 1932 a Escola Nova ganhou força, principalmente depois da divulgação do Manifesto da Escola Nova, que tinha como meta a universalização

---

<sup>3</sup> Filósofo norte-americano (1859-1952) no campo específico da pedagogia registrado na chamada Educação progressiva. Sendo os seus principais objetivos educar a criança como um todo. A filosofia deweyana é baseada na liberdade do aluno, para construir os seus próprios conhecimentos. Ver Nova Escola. Edição Especial. **Grandes Pensadores**. Jul. 2009.

da escola pública, laica e gratuita (CAVALIERE, 2010).

Ainda segundo Cavaliere nos anos de 1946, Anísio Teixeira trabalhou na Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) em Paris durante a ditadura Vargas, de volta ao Brasil nos anos de 1950.

Perante esses fatos históricos, Castro e Lopes (2011), nos mostra que o professor Anísio Spínola Teixeira, em 1950, frente ao cargo de secretário de Educação e Saúde da Bahia, foi solicitado pelo atual governador do estado da Bahia Otavio Cavalcanti Mangabeira, com o pedido de elaborar um plano voltado ao assistencialismo social. E assim, se concretizou a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR).

No texto Educação Integral verificamos que:

Na década de 60, Anísio Teixeira, na presidência do INEP<sup>4</sup>, foi convocado pelo Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira

---

<sup>4</sup> Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos a partir de 1952, valorizando a pesquisa educacional no país, chegou a ser considerada tão significativa quanto a Semana da Arte Moderna ou a fundação da Universidade de São Paulo. Ibid. p.96.

para coordenar a comissão encarregada de criar o “Plano Humano” de Brasília, juntamente com Darcy Ribeiro, Cyro dos Anjos e outros expoentes da educação brasileira. A comissão organizou o Sistema Educacional da capital que pretendia, o então presidente da república, viesse a ser o modelo educacional para todo o Brasil. O sistema educacional elaborado criou a Universidade de Brasília e o Plano para a Educação Básica. Para o nível educacional elementar, foi concebido um modelo de Educação Integral inspirado no modelo de Salvador, porém mais evoluído (BRASIL, 2009, p. 16).

Podemos inferir que atuação de Anísio Teixeira e outros expoentes da educação, foi primordial para inspiração e a criação de outras escolas públicas brasileiras. Pois o Centro Educacional Carneiro Ribeiro se tornou um modelo educacional para o Brasil. Buscando assim projetar em outros estados esse modelo de escola, que mais tarde nas décadas de 1980 e 1990, os CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública do Rio de Janeiro (CAVALIERE, 2010).

Segundo Castro e Lopes (2011, p. 265) a partir da proposta de Anísio Teixeira:

Essa experiência ofereceu os parâmetros para suas sucessoras, no âmbito da escola pública, com destaque para os Centros Integrados de Educação Pública, conhecidos como CIEPs ou Brizolões, no Rio de Janeiro (implantados por Darcy Ribeiro, então vice-governador, durante o governo de Leonel de Moura Brizola, em dois períodos distintos, 1983-1986 e 1991-1994), para o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), projeto do governo de Franco Montoro no estado de São Paulo (1983-1986) e que envolvia as Secretarias de Educação, Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo e, finalmente, na esfera federal, em 1991, no governo de Fernando Collor de Melo, para a implantação em diversas escolas, no Brasil, de ensino fundamental em horário integral, dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), posteriormente, CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.



Na revisão da linha histórica da concepção de educação integral no Brasil, entendemos que a forma como o mentor Anísio Teixeira idealizou e formulou as suas concepções frente à educação integral em tempo integral, percebemos que foi o norte para outros expoentes da educação se engajarem nessa causa, influenciando assim, uma nova geração de educadores que lutaram por uma escola de formação mais completa para todos.

Nos últimos anos mais especificamente nos anos de 2004 a 2006, (BRASIL, 2009) presenciamos diferentes programas de ampliação da jornada escolar, embasados nos ideais do mentor da educação integral no Brasil o educador Anísio Teixeira, que será refletida no próximo tópico.

## **1.2 O Programa Mais Educação: algumas compreensões**

Antes de nos adentrarmos no contexto contemporâneo de educação integral em tempo integral, torna-se necessário esclarecermos os conceitos pertinentes a educação integral em tempo

integral, uma vez que ambas possui concepções distintas, embora a temática tem sido discutidas no atual cenário educacional como sinônimos.

Educação integral visa à formação integral do sujeito, como nos aponta Guará (2006, p. 16):

A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se a ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de homem integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano.

Como vimos, a argumentação desenvolvida buscou demonstrar que ao remetermo-nos a concepção de educação integral é possibilitar aos alunos uma formação mais completa - buscando assim, alcançar a aprendizagem na totalidade. Acrescenta-se nesse processo de ensino-aprendizagem as diversidades de vivências e peculiaridades da comunidade, isso significa uma integração entre os diferentes saberes, embora “O centro das preocupações com a aprendizagem está em permitir que as vivências e a ação pedagógica, organizada por projetos, leve a uma integração dos conhecimentos e saberes tanto da esfera acadêmica quanto da vida social” (GUARÁ, 2006, p.17).

No que se refere em tempo integral diz respeito a ampliação da jornada escolar, ou seja, mais tempo para adquirir outras aprendizagens de novos saberes, proporcionando assim, formação mais completa, Que de acordo com Cavaliere (2002, p.13) “A proposta de ampliação do tempo diário de escola só faz sentido, especialmente na sociedade brasileira, [...], se trouxer uma reorganização inteligente desse tempo e que leve em conta essas peculiaridades”.

Nessa citação, constatamos que considerar a formação integral do sujeito é muito mais que

oferecer novos saberes; é, portanto tornar o conhecimento não sistematizado parte da sua formação. Pois sabemos que a educação faz parte de todos e estar em todos os lugares.

Após compreendermos os conceitos de educação integral em tempo integral, destacamos o PME como “uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, [...] para diminuição das desigualdades educacionais, quanto para valorização da diversidade cultural” (BRASIL, 2014b, p. 4). O programa Mais Educação foi estabelecido em 2007 pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentada pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. No capítulo primeiro dispõe sobre os objetivos:

Art. 1º Instituir o Programa Mais Educação, com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos,

processos e conteúdos educativos. Parágrafo único. O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços sócio-culturais, de ações sócio-educativas 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).

Nesse debate, identificamos que o Programa Mais Educação veio como uma proposta de assumir responsabilidades que até então se pensava que fossem somente da família. Deixando de ser apenas uma instituição de ensino, mas oferecendo algo a mais para os estudantes brasileiros, do que simplesmente

conhecimentos sistematizados. Depreende-se dessa Portaria a necessidade que a sociedade brasileira contemporânea de criar e reinventar uma *metodologia nova* de educar e ensinar. Visto que com as transformações que o mundo passou com o advento da globalização e tecnologia, a escola precisa ser um espaço de integração de novos saberes, embora não sistematizados, mas intrínsecos nos seus comtianos e culturas.

Assim, ao remetermo-nos as concepções de uma educação integral em tempo integral, buscamos no Manual operacional de educação integral (2014) entender como se dá a ampliação da jornada escolar que promove “[...] ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, [...]” (BRASIL, 2014b, p.4).

Como se vê, todas as estratégias de dimensões da formação dos sujeitos visam integrar diversas naturezas - origens - e espaços para que o processo educativo seja coeso com a integralidade das dimensões humanas. Pois sabemos que em todo lugar e fase da vida é possível aprender alguma coisa.

Alguns estudos que consideram a escola de tempo integral estão alicerçados na relação de

necessidade contemporânea de se ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola. Conforme o Plano Nacional de Educação (2014a, p.28):

Nesse sentido, garantir educação integral requer mais que simplesmente a ampliação da jornada escolar diária, exigindo dos sistemas de ensino e seus profissionais, da sociedade em geral e das diferentes esferas de governo não só o compromisso para que a educação seja de tempo integral, mas também um projeto pedagógico diferenciado, a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para sua implantação. Assim, as orientações do Ministério da Educação para a educação integral apontam que ela será o resultado daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades, que podem e devem contribuir para ampliar os tempos, as oportunidades e os espaços de formação das crianças, adolescentes e jovens, na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado

pelos processos de permanência e aprendizagem.

Perante esse documento, o que nos chama atenção é a necessidade dos profissionais e parceiros desse programa de se qualificarem frente ao desenvolvimento do programa. Embora não seja o único desafio, pois sabemos que o espaço onde é oferecido o desenvolvimento do programa é um dos grandes desafios do programa. “Nessa perspectiva, as exigências de qualificação profissional se intensificam e a escola perde seu aspecto formativo” (LIMONTA; SANTOS, 2013, p.47).

Percebemos, que o Programa Mais Educação é um projeto que atende as necessidades da sociedade brasileira dos dias atuais, embora diferente dos tempos de Anísio Teixeira. Isso abre espaço para o entendimento das autoras Cavaliere e Gabriel (2012, p. 285) após analisarem os documentos sobre a educação e a escola desenvolvidas pelo PME, as autoras nos define o programa como “uma educação com objetivos ampliados, de uma educação assumida por diferentes instâncias de governo e da sociedade, [...]”.



Por fim procuramos destacar algumas das compreensões das concepções do PME no cenário atual da educação pública brasileira, sendo que se encontra em processo de construção - desconstrução e reconstrução.

## **2 Proposta curricular do Programa Mais Educação na escola pesquisada**

Estamos vivendo um momento de universalização da escola de tempo integral na sociedade brasileira do século XXI, muito se tem discutido e estudado sobre a temática, que vêm se destacando no cenário educacional. A escola pública brasileira vem investindo nos projetos educacionais para que mais tempo na escola se transforme em mais conhecimentos, este capítulo, partiu da origem da escola pesquisada, que teve como base o regimento escolar da mesma; posteriormente abordamos as concepções em debate referente ao currículo escolar, na qual o presente estudo se inseriu; analisamos o Manual Operacional de Educação Integral (2014) o qual nos permitiram compreender a proposta curricular do PME, e sua organização em macrocampos, que fundamentaram nossa compreensão acerca das atividades fomentadas pelo programa.

## 2.1 A escola pesquisada

A presente pesquisa de campo foi desenvolvida na Escola “Bandeirante”<sup>5</sup> localizada no município de Carangola/MG. A escola atende a 232 alunos em sua totalidade que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

A Escola “Bandeirante” funciona em três turnos: manhã e tarde, oferecendo os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano); no turno da noite com a modalidade: Educação de Jovens e Adultos (EJA), correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na Proposta Pedagógica (PP) da escola averiguamos os projetos e programas tais como: Projeto Saúde (PS), Projeto Tempo Integral (PTI), Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd). Os programas são oferecidos com o

---

<sup>5</sup> Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, o nome da escola e da professora do PME foram alterados, receberam denominações fictícias. Assim, a partir de agora, a instituição pesquisada será chamada de Escola “Bandeirante”.

objetivo de ampliar os saberes dos alunos, além de articular a relação escola e comunidade (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2014).

A Escola “Bandeirante” conta na sua gestão educacional, com pedagogas que possuem formação em licenciatura plena em Pedagogia, o que lhe fornece suporte para administrar a instituição. Durante as observações na escola pudemos perceber que as pedagogas educacionais possuem uma postura pautada no diálogo com os funcionários, professores, educandos e pais ou responsáveis, dessa maneira, apresentando ser uma assessora comprometida com o trabalho coletivo o que contribui para o desenvolvimento do funcionamento da instituição.

A Escola “Bandeirante” é formada por um corpo docente constituído por 10 professoras, sendo uma delas atuante no PME; e a outra atuante na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escola também têm 2 supervisoras pedagógicas que atendem respectivamente os dois turnos (matutino e vespertino).

Frente ao Regimento Escolar (2013), verificamos que Escola “Bandeirante” foi regulamentada com o decreto nº 1777 de 04/07/1946,

art. 1º. A escola é resultado da conquista da participação da Caixa Escolar.

No que se refere às Legislações é oportuno ressaltar que escola disponibiliza de todas as legislações pertinentes à educação brasileira para seu funcionamento atendendo as exigências das próprias. Em razão de a mesma já trabalhar com a Inclusão Especial e a sala de Atendimento Especializado Educacional (AEE) no contra turno.

## **2.2 Em torno do conceito de Currículo Escolar**

Tem-se acentuado no cenário educacional nos últimos anos, debates que fazem menção ao currículo escolar. Ao refletirmos sobre o currículo perpassa questões relevantes relacionadas às concepções de currículo, principalmente o da educação brasileira. Torna-se necessário recorrermos aos estudiosos da temática, para conhecermos e entendermos as demarcações de algumas linhas de estudo no que corresponde ao currículo escolar, embora conceituar currículo não é das tarefas mais simples, já que, o currículo é um campo de disputas. Essa discussão implica entender o que adverte Goodson (2010, p.31), ao afirmar que “[...] currículo vem da palavra

latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso [...]. As implicações etimológicas levam ao entendimento do currículo como percurso a ser apresentado e seguido”.

Com base nessa citação, pudemos constatar que o currículo se constitui como um caminho a ser percorrido, e neste percurso a escola se torna o campo de apropriação desses conhecimentos para a formação integral dos alunos. Fornecendo durante o percurso os instrumentos necessários no processo ensino-aprendizagem.

Outra concepção de currículo é apresentada por Moreira (1997) em seus estudos nos mostra que o currículo é um campo que abrange vários temas e questões. Dentre eles estão: o conhecimento escolar e experiências de aprendizagem. E também a significação das experiências a serem vividas pelos alunos, sobre a orientação da escola. “[...] o conceito de currículo como sequência estruturada ou “disciplina” provém, em grande parte, da ascendência política do Calvinismo<sup>6</sup>” (GOODSON, 2010, p. 43).

---

<sup>6</sup> Seita protestante fundada por João Calvino (1509, França - 1564). FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaturélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2005.

Compreendemos então, que o conceito de currículo, nos leva a considerar os conteúdos estudados nas disciplinas como um percurso que está intimamente associado aos conhecimentos históricos, mas ao mesmo tempo, as constantes mudanças da sociedade, que trazem a necessidade de ressignificações do currículo. Por sua vez, “os conflitos em torno da definição do currículo escrito proporcionam uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve aspirações e objetivos de escolarização” (GOODSON, 2010, p.17).

A esse respeito, Arroyo (2011) ressalta que a disputa no território do currículo tem perdido o melhor, que são as vivências humanas, não dá para ignorá-las. Ele também aponta que: “A disputa no território dos currículos tem de ser posta contra a perda de conhecimentos, de sua centralidade no direito a educação” (ARROYO, 2011 p. 90). Direito a novas atividades que desenvolvam as suas habilidades, pois sabemos que cada ser dispõe de algumas habilidades natas, o ato de aprender consistirá em despertar esses conhecimentos e possibilitar a aquisição de outros.

Na presença dessas concepções, consideramos o currículo com uma realidade social, que expressa às

relações e produções na sociedade. O currículo não surge do nada, mas dos objetivos e necessidades de uma sociedade; o currículo não é neutro, ele está imbricado com “poder - ideologia”, forças que atuam no sistema de cada país.

### **2.3 Os Macrocampos e Oficinas escolhidas**

O PME indica atividades que são distribuídas em sete macrocampos das escolas urbanas, consideramos que os macrocampos representam um campo de ação pedagógica, ou seja, a base curricular (BRASIL, 2014b). Para tanto, a base curricular do PME, oferece um currículo integrado por diferentes campos do conhecimento. Como constatamos no Texto Educação Integral:

A escola desempenha um papel fundamental no processo de construção e de difusão do conhecimento e está situada como local do diálogo entre os diferentes saberes, as experiências comunitárias e os saberes sistematizados historicamente pela sociedade em campos de conhecimento e, nessa posição, pode elaborar novas abordagens e selecionar



conteúdos. Assim, o desenvolvimento integral dos estudantes não pode ser considerado como responsabilidade exclusiva das escolas, mas também de suas comunidades, uma vez que, somente juntas podem re-significar suas práticas e saberes. Desse modo, a instituição escolar é desafiada a reconhecer os saberes da comunidade, além daqueles trabalhados nos seus currículos, e com eles promover uma constante e fértil transformação tanto dos conteúdos escolares quanto da vida social (BRASIL, 2009, p.33).

Com base nesse documento, inferimos que a ampliação da jornada escolar, auxilia as escolas a repensar seu currículo. Entretanto, a ampliação do tempo do aluno na escola, não está fundamentada em apenas desenvolver atividades complementares no contraturno, mas, em “construir novas organizações curriculares voltadas para concepções de aprendizagens [...] nos quais a ação educativa tenha como meta tentar compreender e modificar situações concretas do mundo” (BRASIL, 2009, p. 36).

**Quadro 1**  
**Macrocampos e Atividades do PME**

<b>Macrocampos</b>	<b>Atividades</b>
1. Acompanhamento pedagógico (obrigatório)	Orientação de Estudos e Leituras, a considerar as diferentes áreas do conhecimento: Alfabetização, Matemática, Histórias, Ciências, Geografia, Línguas estrangeiras e outras.
2. Comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica.	Ambiente de redes sociais, fotografia, histórias em quadrinhos, jornal escolar, rádio escolar, vídeo, robótica educacional, tecnologias educacionais.
3. Cultura e artes e educação patrimonial.	Artesanato Popular, Banda, Canto Coral, Capoeira, Cineclube, Danças, Desenho, Educação Patrimonial, Escultura/Cerâmica, Grafite, Hip-Hop, Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas, Iniciação Musical por meio da Flauta Doce, Leitura e Produção textual, Leitura: Organização de Clubes de Leitura, Mosaico, Percussão, Pintura, Práticas Circenses, Sala Temática para o Estudo de Línguas Estrangeiras, Teatro.
4. Educação ambiental, desenvolvimento sustentável, e economia solidária e criativa/ educação econômica (educação financeira e fiscal)	Horta Escolar e/ou Comunitária, Jardinagem Escolar, Economia Solidária e Criativa /Educação Econômica (Educação Financeira e Fiscal).
5. Esporte e lazer	Atletismo, Badminton, Basquete de Rua, Basquete, Corrida de Orientação, Esporte da Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas (basquete, futebol, futsal, handebol, voleibol e xadrez), Futebol, Futsal, Ginástica Rítmica, Handebol, Judô, Karatê, Luta Olímpica, Natação, Recreação e Lazer/Brinquedoteca, Taekwondo, Tênis de campo, Tênis de Mesa, Voleibol, Vôlei de Praia, Xadrez Tradicional, Xadrez Virtual, Yoga/Meditação.
6. Educação em direitos humanos	Educação em Direitos Humanos.
7. Promoção da saúde	Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos à Saúde.

Fonte: Elaboração própria fundamentada no Manual Operacional de Educação Integral, 2014.

Entendemos que as distribuições das atividades dos macrocampos são articuladas as quatro áreas de conhecimento do currículo da base nacional comum. Sendo esses: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Nesse contexto, a ampliação do tempo escolar na perspectiva da educação integral procura-se ampliar o horizonte formativo dos contemplados pelo PME, através de atividades, visando estimular o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico (BRASIL, 2014).

**Quadro 2**  
**Macrocampos e Oficinas escolhidas**

<b>Macrocampos escolhidos</b>	<b>Oficinas escolhidas</b>
Acompanhamento pedagógico (Obrigatório)	Orientação de Estudos e Leitura <sup>7</sup>
Cultura, artes e educação patrimonial	Danças
Educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal)	Horta Escolar e/ou Comunitária
Esporte e lazer	Jiu-jitsu

Fonte: Dados da pesquisa obtidos em abril de 2015.

---

<sup>7</sup> O Macrocampo Acompanhamento Pedagógico continua sendo obrigatório, agora com apenas a atividade Orientação de Estudos e Leituras que contemplará as diferentes áreas do conhecimento envolvendo todas as atividades disponíveis anteriormente (alfabetização, matemática, história, ciências, geografia, línguas estrangeiras e outras) (BRASIL, 2014b, p.5).

### **3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA**

Neste capítulo, analisamos os dados produzidos na pesquisa, com interpretações reflexivas para o debate em torno da articulação do currículo ao PME, com o intuito de apresentar subsídios que nos permitam identificar e entender como se materializa a articulação do currículo à escola de tempo integral na escola pesquisada. Simultaneamente, apresentamos os relatos da entrevista com os alunos do projeto e as conversas informais com a professora.

#### **3.1 Articulação do Currículo ao PME**

Desde 2014 a Escola “Bandeirante” desenvolve o PME de ampliação da jornada escolar em dois horários: matutino/vespertino. O foco da investigação desenvolveu-se na turma do projeto vespertino que é composta por 30 alunos, sendo eles alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os alunos contemplados pelo PME chegam á escola às 7 horas e permanecem até 16 horas e 50 minutos. De 7 horas até às 11 horas 20 minutos eles estudam no

ensino regular, “Que ao menos nos tempos do turno regular e do extraturno lhes seja garantido o direito, a saber, interpretar o viver tão precarizado a que são condenados” (ARROYO, 2011, p. 93). Após o término das aulas eles almoçam, sempre com a monitoria do projeto, e as 12h30 inicia o PTI, ou seja, no contraturno.

A escolha por esta escola justifica-se pelos seguintes aspectos: a princípio por ser uma escola que oferece o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e, em segundo, pelo fato da escola trabalhar com a participação da comunidade. No âmbito da escola, foram consultados o Regimento Escolar e a Proposta Pedagógica.

O projeto de ampliação da jornada escolar na escola “Bandeirante” desenvolve-se em 4 macrocampos pedagógicos e 4 oficinas escolhidas pela escola, como apresentamos no segundo quadro do capítulo anterior.

É importante antes de adentrarmos nos relatos das observações<sup>8</sup>, nos reportarmos aos sujeitos envolvidos nas práticas educativas do PME.

---

<sup>8</sup> Esse recorte foi delimitado a partir de observações que aconteceram no primeiro semestre de 2015.

### **Monitores (Voluntários)<sup>9</sup>**

O trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio (BRASIL, 2014b, p.18-19, grifos no original).

Exposto o proposto por esse tópico, fica nítido a participação da comunidade nas práticas educativas, oferecidas pelo programa, assim, damos início aos relatos das observações das oficinas

---

<sup>9</sup> Em conversas informais com a professora do PME, nos reportou que os monitores recebem uma ajuda de custo do governo. Cabe aqui salientarmos, que essa ajuda se encontra citada Manual Operacional de Educação Integral 2014b.

selecionadas pela escola pesquisada, com o intuito de compreender a articulação do Currículo ao PME considerando os objetivos que permeiam sua proposta. Sob a ótica das oficinas escolhidas iniciamos com a Orientação de Estudos e Leitura, que abrange as quatro áreas de conhecimento do currículo.

A oficina de “Orientação de Estudos e Leitura” acontece todos os dias. Os alunos têm a monitoria da professora Neli<sup>10</sup>, embora não seja de sua responsabilidade essa oficina, mas, por falta de disponibilidades de monitores para essa função, ficando a mesma com essa oficina, no auxílio das resoluções das atividades do turno regular. Observamos que os alunos do projeto são bem disciplinados, mantêm atentos nesse momento. Outro fato que chamou atenção foi à reciprocidade entre eles para ajudar os colegas a compreenderem as resoluções das atividades, pois a maioria deles não fazem as atividades escolares em casa, embora

---

<sup>10</sup> Nome fictício dado à professora a fim de resguardar a identidade da mesma.



sabemos que muitos pais não tem tempo e nem conhecimento para auxiliá-los.

Diante desta análise torna-se oportuno nos remetermos aos estudos de Arroyo (2011, p. 96-97) que aponta:

A experiência da escola é uma oficina carregada de saberes diferentes daqueles aprendidos na experiência familiar. Saberes sobre outros tipos humanos, outras formas de ser, pensar, interpretar a vida, de ser menino(a) jovem, adulto. O adulto professor(a) revela dimensões outras únicas, relações outras específicas, de adulto-educador. Relação única não tida com o adulto médico, patrão, policial. Difícil lembrar dos tempos da infância-adolescência sem lembrar da experiência escolar e em particular da figura dos professores(as). Saberes especiais sobre os seres humanos tão colocados a nossos processos de aprender a sermos humano.

Nesse diálogo de experiência, vale destacar que a escola no mundo contemporâneo adquire

funções que até então era somente da família. A escola é um lugar onde todos trabalham, estudam, educa-se e o melhor da vida ser feliz. Nesse ensejo, o professor é muito mais que um mestre, ele se torna um pouco da cada um, seja ele: pai, mãe, psicólogo, dentre outros e, dessa maneira, compartilha com os alunos as suas vivências.

Partimos para a observação da segunda oficina a de “Danças”<sup>11</sup>, essa oficina é ministrada por uma universitária. A oficina acontece às terças e quintas durante 1 hora. Nessa oficina os alunos trabalham a lateralidade e ensaiam coreografia para apresentações nas datas especiais da escola. Durante as observações pudemos perceber que eles gostam bastante desse momento, pois, em meios a olhares e coreografias visualizamos alegria no momento das danças. No período de observações os alunos fizeram uma apresentação no aniversário da Escola “Bandeirante”.

Limonta e Santos (2013, p. 65) sugerem que:

---

<sup>11</sup> [...] Organização de danças coletivas (regionais, clássicas, circulares e contemporâneas) que permitam apropriação de espaços, ritmos e possibilidades de subjetivação de crianças, adolescentes e jovens. Promoção da saúde e socialização por meio do movimento do corpo em dança (BRASIL, 2014b, p.11).

Nas escolas de tempo integral, as atividades sócio educativas poderão ser integradas ao desenvolvimento das disciplinas formais, e estas entre si. É preciso compreender o significado do conhecimento para que o conhecimento escolar ensinado faça sentido para o aluno.

Uma das constatações que nossas observações nos permitiram compreender foi que nessa oficina a aprendizagem faz sentido para os alunos.

A oficina “Horta Escolar e/ou Comunitária”<sup>12</sup> é conduzida por um morador do mesmo bairro, sendo este pai de um aluno da escola. Cabe ressaltarmos aqui que este monitor é um trabalhador do campo. A oficina acontece às segundas e terças. Nessa oficina, somente os alunos maiores recebem enxadas. Eles aprendem a preparar o terreno para o plantio, a semear e a irrigar. Durante a pesquisa vimos o

---

<sup>12</sup> **Horta Escolar e/ou Comunitária** - Desenvolvimento de experiências de cultivo da horta como um espaço educador sustentável, a partir do qual se vivencia processos de produção de alimentos, segurança alimentar, práticas de cultivos relacionados à biodiversidade local e à formação de farmácias vivas e de combate ao desperdício, à degradação e ao consumismo, para a melhoria da qualidade de vida (grifos no original). Ibid., p.14.

quanto os alunos gostam desse momento, sentem-se familiarizados com o monitor e com a atividade. Arroyo (2011, p. 96) diz que os “Saberes de fora revividos dentro das salas de aula, porém ignorados ou não merecedores da condição de saberes que merecem um projeto, um trato didático e pedagógico”. Uma das constatações nessa oficina é o fato dela aproximar os alunos dos produtores familiares, propiciando uma vivência.

A oficina de “Jiu-jitsu” é dirigida por uma voluntária do município, que tem experiência nesse esporte. A oficina ocorre após a oficina “horta escolar” nos mesmos dias. Na primeira aula do ano coincidiu com o período de observações, nesse dia os alunos do PME receberam os uniformes. Uma das constatações relevantes nessas observações foi à dedicação dos alunos e o interesse em aprender os exercícios. No término das aulas, os alunos ajudam a monitora a desmanchar o tatame (tapete) onde é feito os exercícios. Ressaltamos que a professora Neli, participa auxiliando aos monitores em todas as oficinas.

Para Young (2007), o que importa é se os novos conhecimentos oferecidos pelo programa permitem as crianças compreenderem o mundo em

que vivem. Young apresenta uma preocupação no que diz respeito às dimensões formativas, uma vez que a escola pode ser o único lugar para essas crianças aprenderem.

A observação nos possibilitou um descortinar de dados através da entrevista<sup>13</sup> com os alunos do Projeto Tempo Integral. Nessa parte da pesquisa buscou-se compreender a visão dos alunos, pertinentes ao desenvolvimento do PTI, ou seja, das atividades práticas desenvolvidas nas oficinas.

Assim, ao serem questionados se gostam de participar do projeto e qual oficina mais gostam, obtivemos as seguintes respostas:<sup>14</sup>

Aluno: Gosto de ficar no projeto, para não ficar em casa.

Eu: Por que você não gosta de ficar em casa?

Aluno: Porque em casa eu não tenho nada para fazer. **Jiu-jitsu** (Aluno do 4º ano - A).

---

<sup>13</sup> Realizada em abril de 2015. Ressaltamos que a entrevista teve o consentimento da professora do PME.

<sup>14</sup> Por questão de segurança os nomes dos alunos serão representados pelas letras do alfabeto.

Gosto, porque eu faço dever de casa. **Jiu-jitsu**, porque é maneiro. (Aluno do 5º ano - B).

Sim, porque o meu pai trabalha, e aí eu fico no projeto. Nós brincamos aqui, têm os amigos, nós fazemos o dever de casa, obedecemos aos professores, também. **Dança e horta**, porque faz exercício, alonga o corpo, ganha força, aprende a dançar, aí se você tiver uma namorada, pode dançar com ela. (Aluno do 5º ano - C).

Gosto, porque a minha mãe trabalha e é legal. **Dança e jiu-jitsu**, porque faz exercício. (Aluna do 3º ano - D).

Gosto, porque tem muitas atividades legais, aula de **dança e jiu-jitsu** (Aluna 5º ano - E).

Sim, porque é legal e tem um monte de coisa. Aula de **dança**. (Aluno do 5º ano - F).

Gosto. É muito legal. Agente lancha e brinca. Aula de **dança**, porque é legal a gente aprende a dançar (Aluna do 2º ano - G).

Gosto. **Dança**, porque é muito legal a gente ficar dançando e aí na hora que a gente crescer,

a gente pode ser professor de dança (Aluno do 3º ano - H, grifo nosso).

A entrevista foi bastante elucidativa no tocante o PTI conforme podemos constatar por meio das falas. Depreendemos que o projeto é para essas crianças um espaço de novas aprendizagens e que ficar no projeto é muito mais do que extensão do lar, é dar condições aos alunos de agregar novos conhecimentos a sua formação e assumir-se como ser pensante e transformador do seu próprio espaço.

Cabe destacar nesse momento, a riqueza dos estudos de Coelho e Hora (2009, p. 181) “É nesse contexto que podemos nos debruçar sobre questões como diversificação curricular, educação integral e atividades diversificadas”. Tudo isso nos remete a pensar num currículo comprometido com a realidade dos alunos, voltados para sua emancipação, visando à redução das diferenças sociais.

Com base no exposto, inferimos que (LIMONTA, 2012<sup>15</sup>, apud LIMONTA; SANTOS,

---

<sup>15</sup> LIMONTA, Sandra Valéria. Escola de tempo integral: desafios políticos, curriculares e pedagógicos. In: SEMINÁRIO FINAL DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA, 2012, Goiânia. Experiências em Educação Integral no

2013, p. 56): “[...] os professores das escolas de tempo integral não podem (e nem devem) construir sozinhos tão grandes e complexas habilidades didático-pedagógicas”. Não obstante, reconhecemos as dificuldades que as escolas e os professores atravessam. As pesquisas acadêmicas nacionais, mostram os problemas relacionados à precariedade de recursos materiais e humanos. Se de fato, estivéssemos desenvolvendo a tão almejada escola do educador Anísio Teixeira, estaríamos em outras condições, se estreitássemos o anunciado do atingido na Educação do Brasil (COELHO; HORA, 2009).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após refletir sobre os resultados discutidos na análise, fez-se necessário tecer algumas considerações que se tornaram nítidas durante a pesquisa. Dentre elas estão: “a articulação do currículo ao programa”, entendemos que a luta pela democratização da escola de tempo integral, existem muitos enfoques em disputa. Dentre eles destaco a necessidade da proposta curricular do PME, se articular aos conteúdos ensinados no ensino regular, bem como as atividades das oficinas. Assim sendo, torna-se imprescindível mudança na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No entanto, a educação em tempo integral pode ser a *espinha dorsal* para as mudanças correlacionadas a aprendizagem, uma vez que os alunos precisam do conhecimento para garantir sua aprendizagem.

Outro enfoque é a qualificação dos monitores, como vimos em Limonta (2013), os professores não dão conta sozinhos de se qualificarem. Nessa perspectiva, ponderamos a necessidade da esfera educacional proporcionar cursos de qualificação para

os professores e principalmente para os monitores<sup>16</sup>. Contudo, não é o principal, pois, a ajuda de custo que os mesmos recebem de acordo com o Manual Operacional de Educação Integral 2014 é pouco para os monitores se sentirem motivados a participarem do programa.

As reflexões apresentadas sobre a temática da proposta curricular do PME, após a revisão bibliográfica explanada no primeiro capítulo, depreendemos que o projeto de escola pública em tempo integral se encontra em construção em nosso país. Que o currículo, não surge do nada, mas dos objetivos e necessidades de uma sociedade; o currículo não é neutro, ele está imbricado com “ideologia”, forças que atuam no sistema de cada país, é preciso que ele considere a realidade social dos alunos. Com efeito, só assim conseguiremos capacitar os alunos para desenvolverem suas competências na sociedade, e dessa forma, contribuir para o desenvolvimento da nação, a tão sonhada “Pátria Educadora”.

---

<sup>16</sup> Ressalvamos que existem inassiduidade por parte dos monitores, ficando a professora do PME, com a responsabilidade de se desdobrar para preencher essa ausência.

Quanto aos objetivos da pesquisa, acentuamos que foram alcançados, já que no modo geral; examinamos a proposta curricular do PME, e constatamos como ela se materializa numa escola pública. Nos específicos, contextualizamos o histórico da educação integral em tempo integral no Brasil até o surgimento do PME; apresentamos os macrocampos e oficinas escolhidas, e no encerramento desta monografia analisamos e discutimos a articulação do currículo à escola de tempo integral na escola pesquisada.

Esperamos que esta pesquisa, aqui apresentada, estimule discussões pertinentes ao currículo da escola de tempo integral brasileira da atualidade, e que possibilite criar e recriar um novo currículo, com rumo a uma sociedade brasileira mais justa e igualitária, onde todos possam estudar e, acima de tudo, desfrutar das benesses do nosso Brasil.

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos)

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de abril de 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília, MEC, Secad, 2009. (Série Mais Educação)

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário oficial da União**. Brasília, DF, 25 jun. 2014a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação: Manual operacional de educação integral 2014. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2014b.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. **A escola de tempo integral**: desafios e possibilidades. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v.19, n. 71, p. 259-282, abr./jun. 2011.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. **Teias**, Rio de Janeiro: ano 3, nº 6, p.1-15, jul/dez. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; HORA, Dayse Martins. Educação integral, tempo integral e currículo. **Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS: n. 27, p. 177-192, jan./jun. 2009.

GABRIEL, Carmem Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline. et al. ( Org.) **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 277-294

GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 2, p. 7-167, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LIMOMTA, Sandra Valéria; SANTOS, Livia de Souza Lima. Educação integral e escola de tempo integral: currículo, conhecimento e ensino. In: LIMOMTA, Sandra Valéria. et al. ( Orgs.). **Educação integral e escola pública de tempo integral**. Goiânia: ed. da PUC Goiás, 2013, p. 39-70.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p.11-33, fev./jun. 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (Org.). **Currículo: Questões Atuais**. Campinas, SP: Papyrus, 1997, p. 9 -28.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre : Bookman, 2001.

YOUNG, Michel. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n 101, p. 1287-1302, 2007.

# APÊNDICE



## APÊNDICE A

**Estudo:** PROPOSTA CURRICULAR DO PROGRAMA  
MAIS EDUCAÇÃO: Quando dois conceitos se articulam

Entrevista com os alunos do PME

Identificação:

Nome \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ano \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

1. Você gosta de participar do projeto?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





**Editora Prospectiva**