

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
DIREÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL  
CURSO DE EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL: CAMINHOS DA IMPLANTAÇÃO  
NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE  
FLORIANÓPOLIS**

**CLAUDIA CRISTINA ZANELA**

**Florianópolis, agosto de 2013.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
DIREÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL  
CURSO DE EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL: CAMINHOS DA IMPLANTAÇÃO  
NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE  
FLORIANÓPOLIS**

**CLAUDIA CRISTINA ZANELA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido à Universidade Federal de  
Santa Catarina – UFSC, como requisito  
à obtenção do título de Especialista em  
Educação Integral.

**Orientador: Doutor Juarez da Silva Thiesen**

**Florianópolis, agosto de 2013.**

## AGRADECIMENTO

A elaboração deste trabalho teve início nas observações que fazia, orgulhosa das aulas dadas por minha mãe. Depois, seguindo os seus passos, entrei nesta apaixonante profissão e aprendi a arte de ensinar. Por isso, agradeço ao exemplo dela e aos meus mais de vinte anos de profissão. São deles que retiro reflexões construídas com as palavras, com os gestos e com o simples olhar da minha mãe, dos meus mestres, dos meus companheiros de profissão e, especialmente, dos meus alunos.

Agradeço ao Professor Doutor **Juares da Silva Thiesen**, que me deu forças, fornecendo as orientações para este trabalho.

Meus reconhecimentos ao grande companheiro e corresponsável pelas discussões de Educação Integral no Município de Florianópolis **Vânio Cesar Seemann**, pela sua responsabilidade e competência.

Agradeço a **Deus**, pela vida e por ter me possibilitado fazer descobertas, que me maravilharam e me fizeram perceber os caminhos da Educação Integral no Município de Florianópolis.

Sempre...

Aos meus filhos **Pedro e Tiago** e ao meu marido **Marco**.

A todos, o meu eterno respeito e gratidão.

## **DEDICATÓRIA**

Aos educadores e educadoras que ainda acreditam nas palavras de Anísio Teixeira...

Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.

## **TERMO DE ISENÇÃO DE RESPONSABILIDADE**

Declaro, para todos os fins de direito, que assumo total responsabilidade pelo aporte ideológico conferido ao presente trabalho, isentando a Universidade Federal de Santa Catarina, a Direção de Pós-graduação, a Banca Examinadora e o Orientador de toda e qualquer responsabilidade acerca do mesmo.

**Florianópolis, agosto de 2013.**

**Claudia Cristina Zanela**

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>X</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>PARTE 1.....</b>	<b>13</b>
<b>A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CENÁRIO BRASILEIRO .....</b>	<b>14</b>
Re-visões: um encontro com a Educação Integral .....	14
De tempo em tempo: bases legais da Educação Integral.....	18
Educação Integral: repensando os conceitos .....	26
<b>PARTE 2.....</b>	<b>13</b>
<b>EDUCAÇÃO INTEGRAL: CENÁRIO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</b>	
Re-visitando a Educação Integral na Rede Municipal de Florianópolis .....	33
Mais Educação: o Programa nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis .....	38
Avaliação Interna: a Prova Floripa nas escolas municipais de Florianópolis .....	42
Avaliação Externa: a Prova Brasil nas escolas municipais de Florianópolis .....	61
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIA DAS FONTES CITADAS .....</b>	<b>76</b>

## RESUMO

Neste estudo, primeiro é defendida a ideia de que se vive um momento de intenso debate em torno da Educação Integral. O quadro induz a re-visitare esta concepção, presente no século passado, nas propostas encabeçadas por Anísio Teixeira. No segundo momento, o trabalho define os movimentos da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, na construção da política de Educação Integral. Foram, assim, desnudadas as estratégias de ampliação do tempo escolar de 2008 a 2012, baseadas na política indutora, materializada pelo Programa Mais Educação, desenvolvido pelo Ministério da Educação. Analisaram-se os indicadores educacionais das escolas prioritárias, a partir da Prova Brasil e da Prova Floripa. Considera-se o crescimento dos indicadores dos anos iniciais, observando-se a necessidade de rever as práticas pedagógicas, nos anos finais, especialmente na disciplina de Matemática. Os resultados do estudo demonstraram que a escola pública de Educação Integral em tempo integral só poderá ser completamente efetivada, nas escolas da Rede Municipal de Educação, com a superação da Educação Integral, pautada na divisão da vida escolar em turno e contraturno, com a busca e adequação dos espaços físicos, a formação continuada do professor integral e a revisão curricular do município.

Palavras chave: Educação Integral. Programa Mais Educação. Indicadores da Prova Brasil e Prova Floripa.

## ABSTRACT

We live in a time of intense debate around the Integral Education. The framework leads to revisit this concept, present in the last century, in the proposals headed by Teixeira. In the second phase, the work defines the movements of the Municipal Education of Florianópolis in the construction of policy Integral Education. Were denudated strategies for the broadening of school time from 2008 to 2012 based on the inducer politics materialized by More Education Program, developed by the Ministry of Education. Was analyzed educational indicators, of the priority schools as from the Proof of Brazil and Proof Floripa. We consider the growth of the indicators of the initial years, however with the need to revise the pedagogical practices, in the final years especially in the discipline of mathematics. The results of study demonstrated that the public school of Integral Education full time only may be completely accomplished in the municipal schools of education, with overcoming of the Integral Education based in the division of the school life in turn and counter-turn, with search and adequacy of physical spaces, the continued formation of the integral teacher and the curriculum review of the municipality.

**Keywords:** Integral Education. More Education Program. indicators the Proof of Brazil and Proof Floripa.



## INTRODUÇÃO

No contexto atual do Brasil globalizado, em que se fala tanto em capital cultural, fica cada dia mais evidente que a educação é uma das dimensões essenciais na vida do ser humano. Mas, é importante ressaltar que nem sempre esse foi um tema em pauta. Vale lembrar, ainda, que o processo de expansão da escolarização básica, no país, começou em meados do século XX, tendo se tornado um serviço público acessível, para todos os cidadãos, apenas nas décadas de 70 e 80. Nesse cenário educacional, existem lados positivos e também problemáticos, tais como, a quase universalização do ensino fundamental, louvável pelo número de acessos, mas ainda carente de melhorias na permanência e na qualidade do processo educacional como um todo.

Desse modo, pretende-se dar visibilidade às discussões contemporâneas na educação para compor os quadros de enfrentamentos e compromissos com a qualidade das agendas nacionais e internacionais, que orientam as políticas públicas na área da educação. Sabe-se que os olhares sobre esta área do conhecimento, também, têm sua historicidade. Sendo assim, é de suma importância que os pesquisadores passem a entender cada vez mais as novas perspectivas, que nascem com as mudanças da sociedade, pois, somente assim, poderão perceber que os contextos são frutos de forças movidas por interesses. E, importa entender, também, que a educação, no contexto do Brasil atual, ainda tem muitas arestas para aparar, visando atingir a completa construção da liberdade dos sujeitos, mediada pela educação emancipadora.

Repensar a educação e a escola, a partir de uma dimensão emancipatória, significa problematizar as solicitações globalizantes que têm determinado o perfil dos sujeitos a serem formados (ou, muitas vezes, formatados), nas escolas que compõem o Sistema Educacional Brasileiro, e, então, defender uma Educação Integral, uma educação completa, que pense o ser humano por inteiro, em todas as dimensões.

Nesse viés, objetivando compreender o processo de implantação da política de Educação Integral nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis, nasce a intenção de realizar um estudo particularizado, a fim de que seja possível perceber os caminhos trilhados, especialmente, entre os anos de 2009 e 2012, no município, que tivessem como meta a implementação de políticas de Educação Integral.

O Universo que dará vida às descobertas deste Trabalho de Conclusão de Curso será composto pelas Unidades contempladas com o Programa Mais Educação, as quais foram acompanhadas por quatro anos - de 2009 a 2012. São elas:

- i. Universo de 10 escolas da Rede Municipal de Florianópolis que aderiram ao programa Mais Educação, no ano de 2009;
- ii. Universo de 11 escolas da Rede Municipal de Florianópolis que aderiram ao programa Mais Educação, no ano de 2010;
- iii. Universo de 11 escolas da Rede Municipal de Florianópolis que aderiram ao programa Mais Educação, no ano de 2011;
- iv. Universo de 17 escolas da Rede Municipal de Florianópolis que aderiram ao programa Mais Educação, no ano de 2012.

Em sua organização, esta pesquisa será construída com base na análise dos seguintes documentos: a) Indicadores da Prova Floripa e da Prova Brasil, obtidos a partir dos resultados das avaliações realizadas com as turmas de 5ª série ou 5º ano e da 7ª série ou 8ª série, do Ensino Fundamental, especificamente nas disciplinas de Português e de Matemática; b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente, Constituição Federal, Plano Nacional de Educação, entre outros; c) Trabalhos realizados na forma de livros, dissertações, teses, artigos científicos, entre outras fontes de pesquisa. Os dados coletados serão analisados e agrupados. E, após o agrupamento dos dados de relevância para a pesquisa, com base na análise das fontes, dos dados e dos resultados obtidos, eles serão interpretados de forma qualitativa e relacionados através de gráficos e de textos.

Será, ainda, tecida a relação comparativa desses dados com os indicadores das escolas da rede estadual de Santa Catarina e das escolas em nível de Brasil. Também serão objeto de análise os indicadores econômicos e sociais das escolas envolvidas no Programa Mais Educação, entre outros documentos que visam garantir os direitos das crianças, dos adolescentes e adultos que compõem o sistema educacional brasileiro.

O problema gerador deste estudo nasceu da percepção de uma série de lacunas nos estudos referentes à Educação Integral, especialmente no Estado de Santa Catarina, na Rede Municipal de Ensino do Município de Florianópolis. Muitas pesquisas já foram elaboradas, mas em nível nacional; não existem muitos estudos sobre a Educação Integral nesse município catarinense. Dessas lacunas é que brotam os olhares sobre este tema. Passo a passo, fica o convite para descobrir o estado atual do processo de implantação da Educação Integral na rede Pública Municipal de Ensino de Florianópolis.

Sendo assim, se procurou dar resposta às seguintes interrogações: a) Como se constituem e se constituíram as bases da Educação Integral no Brasil? b) As propostas para a Educação Integral, nos âmbitos federal e estadual, destoam das ou corroboram com as adotadas na Rede Municipal? c) Existe coerência entre as diretrizes curriculares municipais e a implementação da Educação Integral na Rede Municipal? d) A Rede possui Educação Integral em Tempo Integral ou apenas tempo integral em escola de contraturno?

Para tanto, buscando-se essas respostas, principia-se, na primeira parte do trabalho, discutindo **A Educação Integral no Cenário Brasileiro**, tratando da experiência de Educação Integral, no Brasil, no contexto do século XX. As referências teóricas trabalhadas discutirão a concepção de Educação Integral introduzida no Brasil, na primeira metade do século XX, por educadores como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, que marca a história de um projeto de sucesso transposto por discontinuidades, frutos de políticas partidárias. Tais experiências, somadas aos concernentes escritos teóricos, específicos ao tema da educação, formam a base para a construção do conceito trabalhado.

Ainda nesse sentido, se apropria das discussões contemporâneas de Educação Integral para problematizar os conceitos fundamentais, abordando os aspectos filosóficos, científicos e epistemológicos envolvidos na investigação e os principais paradigmas sobre os quais se fundamentam os debates da educação no Brasil na contemporaneidade.

Para formar o Marco Teórico, são consideradas as Teorias de Base, construídas através do estudo das temáticas permeadas pelas discussões estabelecidas com o apoio dos textos teóricos adotados no decorrer dos estudos. Para isso, estrutura-se uma pesquisa exploratória descritiva que se dará através da leitura de livros, artigos, revistas e documentos disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria de Educação. Também será, direta e especialmente, influenciada pela análise dos indicadores da Prova Floripa e Prova Brasil recolhidos nas plataformas do Governo Federal- MEC e do Município – PMF – SME. As fontes encontradas serão trabalhadas qualitativamente e, posteriormente, transformadas em dados bibliográficos e documentais.

A segunda parte, intitulada **Educação Integral no Contexto Local**, discorrerá sobre discussões e legislações referentes à Educação Integral no Município de Florianópolis, tendo como ponto de partida as pesquisas realizadas nas Unidades contempladas com o Programa Mais Educação, acompanhadas por quatro anos - de 2009 a 2012. Nesse período, compuseram o total de 17 Unidades de Ensino, sendo 10 escolas em 2009, 11 em 2010 e 2011 e 17 em 2012. Serão analisados os indicadores da Prova Floripa e da Prova Brasil dos estudantes, da 5ª série e ou 5º ano e 7ª série e ou 8ª série, do ensino fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na terceira parte, este trabalho se encerra com as **Considerações Finais**, nas quais serão apresentados pontos conclusivos, seguidos da estimulação à continuidade dos estudos e das reflexões sobre a proposta de Educação Integral para a Rede Municipal de Florianópolis, como que construindo uma agenda de trabalho para a Educação Integral no Município de Florianópolis.

As reflexões propostas parecem ainda não suficientemente trabalhadas no município de Florianópolis e, por isso, acredita-se na pertinência deste tema. A

pesquisa parte de alguns pressupostos fundamentais que poderão, ou não, ser identificados ao longo do processo. Após dissertar as conclusões fundamentadas pela pesquisa, são formuladas e apresentadas sugestões pertinentes, que poderão contribuir para a solução de problemas ora existentes, ficando à disposição dos interessados como orientação para o desenvolvimento de novas pesquisas. Os dados analisados, qualitativamente, fazem parte da composição deste Trabalho de Conclusão, redigido para a Defesa no Curso de Especialização em Educação Integral, na Universidade Federal de Santa Catarina– UFSC.

## A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CENÁRIO BRASILEIRO

### Re-visões: um encontro com a Educação Integral

Historicamente, é possível encontrar, na primeira metade do século XX, no Brasil, grandes discussões, tendências, movimentos e correntes políticas, problematizando os ideais da Educação Integral. Todas defendiam a Educação Integral, mas apresentavam propostas político-sociais e teórico-metodológicas compostas por diferentes princípios. De um lado, os ideais de uma educação que fosse responsável pela manutenção da ordem e, de outro, a preocupação com o nascimento de uma prática de direito à igualdade e à autonomia, que levaria à emancipação política do sujeito. Nessa procura por lucidez, os intelectuais da época buscavam por uma nação que se tornaria mais autônoma, como nos afirma Anísio Teixeira:

Dia a dia, toma a nação maior e mais intensa consciência de si mesma, de seus problemas, de suas contradições, de suas desigualdades, de seus diferentes níveis e modos de viver, de suas distâncias físicas e psicológicas, de sua pobreza e de sua riqueza, do seu progresso e do seu atraso, e, reunindo todas as suas forças, prepara-se para uma nova integração, em um grande esforço de reconstrução e desenvolvimento. Nesse processo de reconstrução, nenhum problema é mais essencial que o da escola, pois por ela é que se efetivará o novo senso de consciência nacional e se afirmará a possibilidade de se fazer permanente e progressiva a grande mobilização do esforço brasileiro (TEIXEIRA, 2007, p.116).

Observa-se, assim, que políticas públicas passam a ser pensadas, organizadas e implementadas, visando efetivar mudanças no Brasil, passando pela escola. Em 1950, nasceu, na Bahia, a ideia de Escola-Parque, que constituiu a essência da política educacional proposta e executada por Anísio Teixeira, e que se materializou com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, como o primeiro centro de demonstração do ensino primário no País. Esse Centro representava, para Teixeira, “uma tentativa de se produzir um modelo para a nossa escola primária” (Teixeira, 1967, p.247).

Nesse modelo, era prioridade, para o educador, “juntar o ensino propriamente intencional, da sala de aula, com a autoeducação, resultante de atividades de que os alunos participem com plena responsabilidade” (Teixeira, 1961, p.197). A vida escolar das crianças brasileiras iniciaria, a partir de então, com quatro anos de idade, no Jardim de Infância. No Jardim, eles permaneceriam até os seis anos. Em seguida, os alunos entrariam na Escola-Classe, idealizada para compor a educação sistemática de estudantes de sete a quatorze anos.

Nesse período, os estudantes receberiam, além das quatro horas convencionais diárias de aula, um acréscimo de mais quatro horas de formação. Segundo argumenta, ainda, seu idealizador,

a criança, além das quatro horas de educação convencional, no edifício da escola-classe, onde aprende a estudar, conta com outras quatro horas de atividades de trabalho, de educação física e de educação social, atividades em que se empenha individualmente ou em grupo, aprendendo, portanto, a trabalhar e a conviver (TEIXEIRA, 1961, p.197).

No pensamento de Anísio Teixeira, floresce o Movimento de 1932<sup>1</sup> e a perspectiva de Educação Integral ganha espaço, devendo ser analisada tendo como base um contexto peculiar, de um país que pensava a ordem e a construção da nação (homem ordeiro e servil) e de grupos que vislumbravam a “evolução” da consciência humana e a busca pelo progresso através da escola. Para isso, a jornada escolar se estenderia, necessariamente, para oito horas diárias, “tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho e de julgamento moral e intelectual” (Teixeira, 1957, p.4).

Nessa jornada estendida, o aluno aprenderia atividades formativas com forte ligação com atividades da vida diária em sociedade. Caberia à escola “oferecer à criança um retrato da vida em sociedade, com as suas atividades

---

<sup>1</sup> O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", datado de 1932, foi escrito durante o governo de Getúlio Vargas e consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Foi redigido por Fernando de Azevedo e mais 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Ao ser lançado, em meio ao processo de reordenação política, resultante da Revolução de 30, o documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. (Coleção educadores MEC – O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (domínio público).

diversificadas e seu ritmo de ‘preparação’ e ‘execução’, dando-lhe as experiências de estudo e de ação responsáveis” (Teixeira, 1962, p.25). Sendo assim:

Todos os estudos, de verdadeira e autêntica formação para o trabalho seja o trabalho intelectual, científico, técnico, artístico ou material, dificilmente podem ser estudados em tempo parcial, dificilmente podem ser feitos em períodos apenas de aula, exigindo, além disso e, sempre, longos períodos de estudo individual – e para tal grandes bibliotecas, com abundância de livros e de espaço para o estudante – longos períodos de prática em laboratórios, salas-ambiente, ateliês etc., e longos períodos de convivência entre os que estão formando e os professores [...] (TEIXEIRA, 1957, p.17)

Essa Formação integral do sujeito deveria ser composta por atividades teóricas e práticas que “dificilmente podem ser estudados em tempo parcial”. A escola de Educação Integral deveria envolver a leitura, a descoberta e a reflexão do fazer pedagógico por todos os atores nela envolvidos. Com certeza, têm-se aí um movimento reformador, que mereceu destaque no início do século XX, pois refletia a necessidade de se reencontrar a aptidão da escola na sociedade urbana de massas, industrializada, e se construindo democrática.

Assim, é fato que, guardadas as devidas proporções, os ideais e as práticas educacionais, reunidos na contemporaneidade, fizeram uso, com variados sentidos, do conceito de Educação Integral travados por Anísio Teixeira e seus colaboradores. É esse conceito, também construído na prática cotidiana de muitos discursos e até como política pública, que vai se destacar no decorrer das discussões aqui postas.

Marcadamente, no nascedouro da Educação Integral, é inegável a influência não só de Anísio Teixeira, mas também de Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Essa plêiade, posteriormente, foi ampliada com Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes.

O legado de Darcy Ribeiro, por exemplo, pode ser avaliado pela sua posição contundente e enfática em favor da escola pública e democrática, ao afirmar que

[...] jamais privilegiaram a escola pública comum, como ocorreu em todos os países que se modernizaram. Ao contrário deixaram que a escola se deteriorasse, não dando ouvidos a todos os educadores responsáveis que clamavam contra essa cegueira pública e essa irresponsabilidade social (RIBEIRO, 1990, p.218).



Essa cegueira, apontada por Darcy Ribeiro e discursada no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova<sup>2</sup>, era marcada, ainda, pelo discurso que afirmava:

Efetivamente temos uma escola pública essencialmente desonesta porque se ajusta, de fato, à minoria dos seus alunos. Aqueles, oriundos das classes médias, que têm casa onde estudar e, nessa casa, quem estude com eles. Exatamente os que, a rigor, nem precisariam da escola para ingressar no mundo letrado. Em consequência, repele e hostiliza o aluno-massa, que dá por imaturo e incapaz. Até prova que assim é, através dos célebres testes de prontidão. Só se esquece de que 80% de crianças que fracassam nesse teste são exatamente as pobres, que mais necessitam da escola pública, porque só nela teriam uma porta para a escolarização e a instrução (RIBEIRO, 1990, p. 219).

Exatamente por essa preocupação com as muitas “crianças que fracassam”, especialmente, por falta de oportunidades é que, entre 1983 a 1987, foram projetados e implantados, no Rio de Janeiro, os CIEP (Centros Integrados de Educação Pública), onde as crianças dispunham de quadras de esporte, médicos, dentistas, psicólogos. Enfim, o aparato institucional do Estado para compor o cenário educacional das escolas de atendimento aos estudantes pobres e menos favorecidos. Esclarece Darcy que:

A Escola de dia completo, vale dizer, a que atende seus alunos das 7 ou 8 da manhã até as 4 ou 5 da tarde, não é nenhuma invenção do Brizola nem minha, nos CIEP. Este é o horário das escolas de todo o mundo civilizado. Todas essas horas de estudo são, absolutamente, indispensáveis para fazer com que o menino francês aprenda a ler e escrever em francês, ou o japonês, em japonês. Oferecer a metade dessa atenção e, às vezes, menos ainda, a uma criança mais carente que a daqueles países, porque afundada na pobreza e porque recentemente urbanizada, é condená-la a fracassar na escola e depois na vida (RIBEIRO, 1990, p. 220).

---

<sup>2</sup> O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. O movimento reformador foi alvo da crítica forte e continuada da Igreja Católica, que, naquela conjuntura, era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, e tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada. (Ver: José Luís de Paiva Bello. História da Educação no Brasil - Período da Segunda República (resumo do Manifesto). Pedagogia em Foco)

A filosofia dos Ciep propõe a Educação Integral, como único processo de construção da cidadania, buscando assim a transformação social:

No cotidiano dos CIEP, não é mais possível pensar em educação como um momento pré-fixado na vida de cada pessoa: é necessário admiti-la como um processo dinâmico que acompanha os indivíduos por toda a vida, sendo impossível concebê-la dissociada de seu contexto cultural. Educação e cultura se interpenetram para compor uma verdadeira simbiose: a cultura irriga e alimenta a educação que, por sua vez, é um excelente meio de transmissão de cultura (RIBEIRO, 1986, p. 25).

Oficinas diversas, mais horas para ler, escrever, pensar; mais espaços para discutir e aprender era um dos compromissos da educação pretendida por um grupo de brasileiros, inspirados em cenários externos ao Brasil, porém tocados pela realidade nacional que era tão diferente para as crianças, jovens e adolescentes menos favorecidos. Essa grande e motivadora proposta para a educação do século XX, infelizmente, não se sustentou com o passar dos anos. O ideal da escola de Educação Integral, a escola de sete ou oito horas diárias não sobreviveu aos mandos e desmandos dos políticos idealizadores da nação. Não sobreviveu à troca de partidos na composição dos governos e foi, prematuramente, esvaziada como muitas das propostas basilares do Brasil.

## **De tempo em tempo: bases legais da Educação Integral**

O debate sobre a Educação Integral no Brasil, inspirada nos ideais democráticos do educador Anísio Teixeira, fundador da Escola Parque, ficou adormecido por muitas décadas. Passado esse tempo, é importante conhecer não só as origens históricas, mas também entender o contexto social que aflorou nos anos 90, o discurso da Educação Integral nas escolas públicas brasileiras.

A sociedade contemporânea e a escola com os seus estudantes vivem tempos de mudanças. Nesse contexto, a universalização do Ensino Fundamental tornou-se um balizador para pensar a escola antes e depois da democratização. Antes para poucos e agora para todos. Nessa perspectiva, observa-se que os dados não são nada animadores. O Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, responsáveis pelo Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF,

organizaram, em 2007, um relatório para apresentar os resultados dos níveis de alfabetismo da população adulta brasileira, de 15 a 64 anos de idade, residentes em zonas urbanas e rurais. Nesse sentido, embora os resultados apontem para uma melhoria no quadro geral da alfabetização do país, expõem o índice de 32% de brasileiros, entre 15 e 64 anos de idade, concentrados na condição de analfabetos funcionais, sendo que 7% são analfabetos absolutos (TELES, 2006).

Com base nessa problemática, várias esferas públicas têm refletido sobre o ideal da escola inclusiva, de qualidade para todos. Esse debate tem conquistado importância, por meio de ações governamentais a favor do enfrentamento das desigualdades sociais, historicamente, corroboradas pelo sistema educacional, pela entrada tardia, pela necessidade de ajudar no sustento das famílias, pela evasão e repetência, enfim, pelas muitas questões de precariedade ocorridas dentro e fora do sistema educacional. Sabe-se que a melhoria dessa situação constitui, ainda, um dos enormes desafios de qualquer um que almeja êxito para o seu povo. Aliada a tudo isso, a fragilidade das crianças, jovens e adultos também pode ser mensurada nos alarmantes relatórios de violência física e moral que vitimizam famílias inteiras no Brasil afora.

Emerge a necessidade de repensar a escola e a escolarização brasileira, permeada pela possibilidade de rever as suas bases e reconstruir o discurso e a prática, a partir de novos tempos e novos espaços educativos. É tempo de refletir para qualificar a educação e aumentar as horas de efetivo trabalho escolar como uma das possibilidades para efetivar a Educação Integral e, então, minimizar as mazelas do sistema educacional brasileiro. Como afirma Jaqueline Moll:

O legado desses gigantes da educação pública no Brasil impõe que tenhamos envergadura política e institucional para, à luz dos desafios contemporâneos em suas especificidades e complexidades, respondermos, de forma irreversível, ao desafio de ampliarmos as exíguas quatro horas diárias de escola, que são oferecidas para a maioria dos estudantes brasileiros da educação básica (MOLL, 2012, p. 130).

É fato que, frente a esse desafio, o modelo de Educação Integral da contemporaneidade é bastante complexo. Por isso, é fundamental ir passo a passo, tentando entender as bases legais e os fundamentos que norteiam esta política.

Nesse viés, pode-se analisar a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1959, proclamada na ONU. Essa declaração foi elaborada a partir de 10 princípios, visando que todas as crianças têm direito de serem amadas, cuidadas e protegidas para que possam viver num ambiente com oportunidades e facilidades, onde possam crescer e se desenvolver tornando-se, assim, cidadãos plenos. Citam-se alguns dos direitos das crianças, diretamente ligados à educação:

DIREITO À IGUALDADE, SEM DISTINÇÃO DE RAÇA RELIGIÃO OU NACIONALIDADE Princípio I - A criança desfrutará de todos os direitos enunciados nesta Declaração. Estes direitos serão outorgados a todas as crianças, sem qualquer exceção, distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, nacionalidade ou origem social, posição econômica, nascimento ou outra condição, seja inerente à própria criança ou à sua família.

DIREITO À ESPECIAL PROTEÇÃO PARA O SEU DESENVOLVIMENTO FÍSICO, MENTAL E SOCIAL Princípio II - A criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços, a serem estabelecidos em lei por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança.

[...]

DIREITO À EDUCAÇÃO E A CUIDADOS ESPECIAIS PARA A CRIANÇA FÍSICA OU

MENTALMENTE DEFICIENTE Princípio V - A criança física ou mentalmente deficiente ou aquela que sofre de algum impedimento social deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais que requeira o seu caso particular.

[...]

DIREITO À EDUCAÇÃO GRATUITA E AO LAZER INFANTIL

Princípio VII - A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral, chegando a ser um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse diretor daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito.[...]

A Declaração Universal dos Direitos da Criança é fortalecida pela Declaração Mundial de Educação para Todos, ou Declaração de Jomtien, elaborada durante a Conferência Mundial de Educação para Todos, que

aconteceu na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. A Conferência contou com a presença de representantes de 155 governos de diferentes países, teve como patrocinadores e financiadores quatro organismos internacionais: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BID). Ela é considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração de Salamanca, de 1994.

A Convenção dos Direitos da Criança foi concebida tendo em vista a necessidade de garantir a proteção e os cuidados especiais à criança, afirmada no conteúdo da Declaração Universal sobre os Direitos da Criança. A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Resolução n. L 44 (XLIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, e ratificada pelo Brasil, em 24 de setembro de 1990, orienta nos seus artigos 28 e 29:

#### Artigo 28

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e tendo, nomeadamente, em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades:
  - a) Tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos;
  - b) Encorajam a organização de diferentes sistemas de ensino secundário, geral e profissional, tornam estes públicos e acessíveis a todas as crianças e tomam medidas adequadas, tais como a introdução da gratuidade do ensino e a oferta de auxílio financeiro em caso de necessidade;
  - c) Tornam o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um, por todos os meios adequados;
  - d) Tornam a informação e a orientação escolar e profissional públicas e acessíveis a todas as crianças;
  - f) Tomam medidas para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar.
2. Os Estados Partes tomam as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção.
3. Os Estados Partes promovem e encorajam a cooperação internacional no domínio da educação, nomeadamente de forma a contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e a facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos modernos métodos de ensino. A este respeito atender-se-á de forma particular às necessidades dos países em desenvolvimento.

#### Artigo 29

1. Os Estados Partes acordam em que a educação da criança deve destinar-se a:
  - a) Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades;

b) Inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;

c) Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores, pelos valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua;

d) Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;

e) Promover o respeito da criança pelo meio ambiente.

2. Nenhuma disposição deste artigo ou do artigo 28 pode ser interpretada de forma a ofender a liberdade dos indivíduos ou das pessoas coletivas de criar e dirigir estabelecimentos de ensino, desde que sejam respeitados os princípios enunciados no n.º1 do presente artigo e que a educação ministrada nesses estabelecimentos seja conforme as regras mínimas prescritas pelo Estado.

([http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca))

Dentre os princípios consagrados pela Convenção, ainda estão o direito à vida, à liberdade; as obrigações dos pais, da sociedade e do Estado em relação à criança e ao adolescente. Os Estados signatários, ainda, comprometem-se a assegurar a proteção dos menores contra as agressões, a combater a exploração e violência sexual.

Nessa mesma perspectiva, no Brasil, nasce a Constituição de 1988, como expressão legal, que corrobora para legitimar a Educação Integral e os direitos das crianças, jovens e adolescentes, travados nas convenções e declarações que a antecederam, garantindo, assim, direitos iguais a todas/os as/os brasileiras/os, independente de classe social, cor ou credo religioso. Assim, na busca por delinear o marco legal, apresenta-se, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 (LDB, 1996), que, por sua vez, estabelece:

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

[...]

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (LDB, 9394/96, Artigo 34, Parágrafo Segundo).

A LDB, prevendo a ampliação do tempo destinado à etapa básica do Ensino Fundamental, acabou expandindo os espaços e as práticas educativas vigentes, ao determinar que a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da

sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art. 1º). Ainda, está posto, no Artigo 87, §5, que “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas do ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (LDB, 9394/96). Através da Lei, a Nação recebe orientação para o aumento progressivo da jornada escolar na direção do regime de tempo integral, valorizando as iniciativas educacionais extramuros escolares.

Afirma Moll, nesse sentido:

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em suas tensões e contradições, consegue, de alguma maneira, colocar em marcha questões historicamente pendentes, relativas à educação básica, considerada em todos os seus níveis e modalidades, da educação infantil ao ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos, a educação profissional integrada à formação geral e a educação especial (MOLL, 2012, p.131).

Aliado à Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, em seu Capítulo IV, artigo 53, corrobora esclarecendo que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

O Estatuto complementa a proposição de obrigatoriedade do acesso e da permanência à/na escola, claros na LDB, reconhecendo o “pleno desenvolvimento de sua pessoa”, e, assim, validando a proposta da Educação Integral, que visa o desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Em 2010, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e o, então, Ministro da Educação Fernando Haddad encaminharam para o Congresso o Projeto que se converteria na Lei n. 8035/2010 – Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE, que passou a vigorar de 2011-2020, está embasado nas metas estabelecidas, aprovadas pelo Congresso Nacional, e instituídas pela Lei n.

10.127, de 9 de janeiro de 2001, que, por sua vez, traçou rumos para as políticas e ações governamentais, fixando objetivos e metas para a educação brasileira por um período de dez anos - a chamada “Década da Educação”, impõe que se possa concretizar a Universalização do acesso e qualificar todas as etapas e níveis da Educação Básica. E mais, a exemplo da Constituição Federal de 1988 e da LDB, o Plano retoma e valoriza a Educação Integral. Ressalte-se, contudo, que o PNE avança para além do texto da LDB, ao apresentar a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e, também, da Educação Infantil.

Ainda nesse sentido, o PNE apresenta como meta,

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de educação básica.

Estratégias:

6.1) Estender progressivamente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o ano letivo, buscando atender a pelo menos metade dos alunos matriculados nas escolas contempladas pelo programa.

6.2) Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e de formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.3) Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema.

6.4) Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.

6.5) Orientar, na forma do art. 13, § 1o, inciso I, da Lei n. 12.101, de 27 de novembro de 2009, a aplicação em gratuidade em atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.

6.6) Atender as escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais. (Plano Nacional de Educação PNE – 2011/2020, IN: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br))

Importante assinalar, mais uma vez, que o Plano Nacional de Educação estabelece metas claras e valoriza a educação em tempo integral, especialmente, nos seus aspectos pertinentes à ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, sete horas diárias. Defende, ainda, que, nos cinco



primeiros anos de vigência deste plano, o Ensino Fundamental deverá atingir a todos/as os/as crianças, jovens, adultos e idosos, que ainda não ingressaram no sistema formal educacional ou que não tiveram a chance de concluí-lo. Além de garantir acesso, também pontua que é indispensável a permanência e a qualidade da educação escolar até a conclusão das várias etapas. Para isso, é necessário investir, e preconiza a Lei:

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do produto interno bruto do País.

Estratégias:

20.1) Garantir fonte de financiamento permanente e sustentável para todas as etapas e modalidades da educação pública.

20.2) Aperfeiçoar e ampliar os mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação.

20.3) Destinar recursos do Fundo Social ao desenvolvimento do ensino.

20.4) Fortalecer os mecanismos e os instrumentos que promovam a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação.

20.5) Definir o custo aluno-qualidade da educação básica à luz da ampliação do investimento público em educação.

20.6) Desenvolver e acompanhar regularmente indicadores de investimento e tipo de despesa *per capita* por aluno, em todas as etapas da educação pública. (Plano Nacional de Educação PNE – 2011/2020, IN: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br))

A preocupação com a qualidade da educação, que aparece na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Plano Nacional de Educação, de 2011, ressalta o cuidado dos poderes executivos e legislativo, mobilizados por direitos inalienáveis do cidadão já consolidados muitos anos antes por pessoas e organizações do mundo inteiro que, incansavelmente, lutam por esta causa.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança, Declaração Mundial de Educação para Todos, Convenção de Direitos da Criança, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cada uma no seu contexto, apresentam compromissos assinados por representantes de governos, organismos internacionais e bilaterais de desenvolvimento, e organizações não governamentais (ONG), visando obter progressos na educação como um todo. Esses documentos estabelecem objetivos e metas para prover as necessidades básicas e a educação para crianças, jovens, adultos e idosos. São

instrumentos essenciais para a aprendizagem do domínio fluente e competente da leitura, escrita, da expressão oral, do cálculo e da lógica matemática. Assim como, instrumentalizar os estudantes a desenvolverem aprendizagens atitudinais como valores e atitudes. Com o intuito de desenvolver sujeitos aprendentes em potencial munidos de dignidade, e aptos para seguir o seu próprio rumo.

Essas necessidades versam sobre as linhas mestras da educação, destacando-se o compromisso assumido de elevar os níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais e dos sistemas convencionais de ensino, pois, não basta desejar melhorias, é necessário instrumentalizar os entes. Assim, busca-se universalizar a educação básica e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades sociais, priorizando as classes excluídas, como os pobres, os deficientes, os meninos e meninas de rua ou trabalhadores, as populações das periferias urbanas e rurais, os povos indígenas, os povos das águas, povos das florestas, os quilombolas, os refugiados, os povos submetidos a um regime de ocupação etc., garantindo, desse modo, o acesso às oportunidades educacionais sem qualquer tipo de discriminação (UNICEF, 1990).

É importante destacar que, para viabilizar os acordos assumidos pelos organismos internacionais, ao longo da Conferência, “[...] O Unicef enfatizou a educação integral e suas necessidades básicas” como compromisso do Brasil. O novo enfoque passou a ser a educação, não mais identificada como escolaridade, e sim, percebida em suas múltiplas dimensão formativas dos sujeitos aprendentes. Proposição clara de Educação Integral.

Frente a tudo isso, resta discutir o que significa, no contexto brasileiro, Educação Integral e quais as diretrizes para a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas, visando qualificar as aprendizagens e construir o ser integral e feliz. Além da discussão, resta, ainda, refletir que, apesar dos muitos avanços, especialmente contidos na clareza das diretrizes e metas do PNE, já se passaram alguns anos e nenhuma lei foi sancionada garantindo os recursos necessários para manter a estrutura pretendida e, então, possibilitar a qualificação dos espaços educativos e o tão almejado e ambicionado salto qualitativo na educação.

## Educação Integral: repensando os conceitos

Os conceitos de Educação e de Educação Integral têm uma longa história no sistema educacional brasileiro. As explicações que os permeiam podem ser descritas usando apenas o dicionário, mas, com certeza, para além de descrever, será necessário entender o que perpassa, a partir do entendimento da palavra, e, então, ir mais além. Somente assim será possível esclarecer o sentido das ações a serem empreendidas em função de cada um desses termos. Assim, para começar é necessário partir do termo educação, que pode ser conceituada como:

Processo vital de desenvolvimento e formação da personalidade, a educação não se confunde com a mera adaptação do indivíduo ao meio. É atividade criadora e abrange o homem em todos os seus aspectos. Começa na família, continua na escola e se prolonga por toda existência humana.

[...] Educação é o processo pelo qual uma pessoa ou grupos de pessoas adquirem conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos ou especializados, com o objetivo de desenvolver sua capacidade ou aptidão. Além de conhecimentos, a pessoa adquire também, pela educação, certos hábitos e atitudes (BARSA, 298).

Ainda visando esclarecer, é possível descrever que:

O objetivo primordial da educação é dotar o homem de instrumentos culturais capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade (BARSA, 298).

A Educação Integral, por sua vez, apropria-se do “ato de educar” como um processo rico em possibilidades e marcha, passo a passo, para a construção de um ser integral. E, segundo Isa Maria Rosa Guará, no livro “É imprescindível educar integralmente”, a educação torna-se, a cada momento, uma tarefa mais complexa. Explica a autora que,

[...] quando se fala em Educação Integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A inteligibilidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda ‘integral’ trabalharia com todos esses aspectos de modo integrado – ou seja – a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional (GUARÁ, 2006, p.16).,

Guará assinala para a Educação Integral como uma grande responsabilidade e uma bandeira que não pode deixar de ficar no topo das discussões e políticas públicas voltadas para a educação brasileira. No que tange ao conceito de Educação Integral é ainda, importante considerar a distinção e a aproximação entre os conceitos de Educação Integral, conforme exposto por Ana Cavaliere (2010), e de Escola de Tempo Integral, exposto por Jaqueline Moll (2010).

Sendo assim, Escola de Tempo Integral, em sentido restrito, refere-se à organização escolar, na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da Educação Integral para a escola de Tempo Integral, o aluno de tempo integral, o professor de tempo integral, o currículo integral entre outros que devem sempre considerar as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria "tempo escolar" reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (MOLL, 2010). E mais, a Educação Integral, quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE, 2010).

Sendo assim, embasados pelo conceito de educação e remetidos ao conceito de Educação Integral, é possível dar continuidade a este diálogo. É fato que educação é um terreno permeado por muitas contradições, desencontros, supressões, despotismo, mas, neste momento, faz-se a escolha de percorrer pelas possibilidades positivas, pois são estas que envolvem a educação como “atividade criadora” e “transformadora” e que norteiam (ou deveriam nortear) as políticas da Educação Integral.

Nessa política de Educação Integral, o primeiro ponto a ser destacado é o papel da escola, como espaço educativo, no qual se configura o mundo que será vivido, segundo a qualidade das experiências e vivências que crianças, jovens e adultos ali estabelecem. Espaços educativos que considerem a formação do sujeito numa perspectiva mais inteira. E, que despertem as emoções no viver

humano, e operem na construção do conhecimento um grande potencializador do prazer em aprender. Afirma Paulo Freire: “a Educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem! (FREIRE, 1983, p. 96).

Corroborar Guará, afirmando que:

Entre os caminhos explicativos para o conceito de Educação Integral pode-se registrar uma perspectiva primeira, que focaliza o sujeito e aproxima educação com formação integral. Para os que se referenciam neste ângulo de análise, educação integral supõe o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais. Considera-se aí que, apesar da preponderância eventual de um aspecto, o homem é uno, integral e não pode evoluir plenamente senão pela conjugação de suas capacidades globais (GUARA, 2010 p. 02).

Sendo assim, desenvolver as potencialidades humanas na concepção de Educação Integral significa pensar as múltiplas dimensões dos seres humanos e, reconhecer o sujeito como um todo, em sua dimensão biopsicossocial, preparando-o para a vida. O sujeito não apenas corpo ou apenas mente. Desse modo, como é possível educação sem a integração das dimensões formadoras do sujeito: afetiva, ética, estética, cultural, social, cognitiva e política? Como é possível educar sem equidade? Para pontos de partida diferentes, os tratamentos precisam ser diferentes.

O segundo ponto, e não menos importante, na construção da Educação Integral, está no pensar os aspectos físicos dessa escola (ou aparelho social) que vai acolher essas crianças, jovens, adolescentes e adultos. Além de serem construídos com amor, devem ser, cuidadosamente, pensados para evitar o imprevisto e a adaptação constantes e frustrantes das escolas Brasil afora. Devem ser constituídos por espaços amplos, altamente motivadores, e este, com certeza, é um dos desafios que preconizam a implantação da política. É necessário ampliar, reformar, qualificar os refeitórios, as quadras, construir ginásios, criar espaços para leitura, estudos individualizados, esportes individuais e coletivos, amplas áreas de lazer, lugares para cultura, música, teatro, cinema, laboratórios multimidiáticos, entre outros.

Ainda, é necessário construir uma identidade de professores em tempo integral, para escolas de Educação Integral em tempo integral. Profissionais que estejam dedicados e focados na realidade, de forma a estabelecer e fortalecer os laços de comprometimento entre os atores do processo de aprendizagem. Para

eles, o contrato deve ser de tempo integral, no qual será priorizado tempo para estudar, problematizar a prática, enfim todas as possibilidades para ele se dedicar de corpo e alma, a ajudar a construir um sujeito mais pleno, capaz e feliz.

O homem é um ser criador, dotado para produzir algo original, único e pessoal. Perceber isso é fundamental para mover as amarras que ainda marcam algumas experiências frustrantes e castradoras, que transformam crianças, jovens e adolescentes em meros copistas e reprodutivistas. É preciso desenvolver o potencial e se construírem de forma integral. A vida e a escola são parte de um todo e a aprendizagem somente tem sentido quando qualifica o fazer dos seres humanos, e não, simplesmente, preenche o seu cérebro com informações desconectadas e desarticuladas.

Outro aspecto fundante da Educação Integral é o currículo. Não será possível efetivar essa educação sem rever e redesenhar o currículo. Enfatiza Jaqueline Moll (2012) a importância de trabalhar uma Educação Integral, que persiga a formação e o desenvolvimento humano mais amplo e múltiplo possível, tendo como foco estabelecer o currículo. A Educação Integral está se reinventando ao propor ampliar os espaços de convivência, as áreas de lazer, os locais de encontro numa busca por construir bases e solidificar a formação humana considerando a pessoa como um ser inteiro, não mutilado pela fragmentação da “escola dos quarenta e cinco minutos”. Como fazer isso com as disciplinas que não se conversam e com as muitas e muitas mazelas do sistema educacional construído e mantido a mais de 500 anos?

É imprescindível, ao cenário educacional brasileiro, a qualificação do que se ensina e se aprende. O currículo para a Educação Integral segue outra lógica, em primeiro lugar comprometida com a aprendizagem do aluno, não importam apenas conteúdos, importa acima de tudo que todos aprendam. É uma visão verticalizada, porque prefere o aprofundamento ao repasse horizontalizado. Privilegia o trabalho construtivo de conhecimento, procurando sedimentar o espírito investigativo, ou o saber pensar e o aprender a aprender do aluno, partindo de professores cuja competência crucial seja construir conhecimento e não repassar informações.

Cesar Coll (2007), consultor do Ministério da Educação (MEC) entre 1995 e 1996, colaborou na elaboração dos nossos Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCN), publicados em 1997, enfatizando que as discussões sobre o currículo são a base para a Educação Integral. Afirma o autor, que os currículos devem refletir o que é recomendável que os estudantes aprendam.

Mas, quem define isso é uma sociedade determinada, na qual eles estão inseridos. E, essa sociedade está em mudança contínua. Portanto, continuamente deveria haver um mecanismo que permitisse atualizar os currículos, para ir incorporando os saberes e as competências que vão aparecendo de maneira emergente, porém, extremamente necessário. É clara a necessidade de informação, de formação e de desenvolvimento de competências que há dez anos não se tinha. Com o fenômeno da globalização, das tecnologias da informação e da comunicação, a internet, que há dez anos não tinha a abrangência que tem hoje, é uma das fontes fundamentais de comunicação e de informação. (COLL, 2007). Como não garantir este acesso e uso da comunicação no currículo da educação brasileira?

Na elaboração de uma Proposta Curricular, de 1988, César Coll (2006) considerou que as seguintes exigências devem ser atendidas:

- (1) a proposta deve ser concreta, operacional, flexível e fácil de ser utilizada, em um período razoável de tempo;
  - (2) o projeto curricular formulado deve ser concreto, garantindo continuidade através da estruturação ordenada e coerente de cada disciplina, respeitando as diferenças de cultura locais (ou regionais), bem como os diferentes níveis ou etapas da escolarização considerada obrigatória;
  - (3) o modelo proposto deve ser flexível em relação às exigências epistemológicas dos conteúdos abordados (língua materna e estrangeira, matemática, Ciências, Estudos Sociais, Artes, tecnologia, educação Física, etc.). Lembrando que epistemologia significa: 'estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das Ciências já construídas, e que visa determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance objetivo delas. [...]'; e
  - (4) a proposta deve ser baseada no modelo aberto de currículo, de modo que tenha flexibilidade suficiente de adaptação em função do acelerado ritmo de transformação dos tempos atuais, bem como se adaptar às características gerais dos alunos em questão.
- Além dessas exigências básicas, três aspectos devem ser considerados imprescindíveis:
- Relacionar o currículo a um projeto social e cultural, dentro do contexto da sociedade atual (componente sociológico). Isto equivale dizer que o currículo não deve ser apenas de natureza puramente técnica;
  - Viabilizar a concepção construtivista: como se ensina e como se aprende; e

- Insistir na atenção à diversidade de capacidades, interesses e motivação dos alunos - ênfase ao conceito de Inteligências Múltiplas, que está diretamente relacionado às propostas construtivistas. (COLL, 2006, p.99)

O novo currículo proposto por Coll contempla ainda os temas transversais, que devem estar presentes em todas as disciplinas e séries da Educação Básica. O ideal, acredita ele, é que aulas e explicações sobre saúde, sexualidade ou meio ambiente estejam totalmente integradas ao dia a dia dos estudantes e na pauta de todos os professores.

Sendo assim, não existe Educação Integral apenas com ampliação do tempo; é preciso também ampliar e proporcionar atividades, as quais podem ser desenvolvidas na escola ou com instituições parceiras da escola. Pensar Educação Integral é ver a formação completa para o aluno enquanto ser humano na sociedade nos âmbitos político, ético, estético, cultural, econômico, dentre outros. Mais uma vez, o discurso da Educação Integral evidencia a necessidade de ressignificar o papel social e político da escola.

A escola deve se propor a desencadear vivências e conhecimentos articulados entre si, a partir de práticas pedagógicas conectadas à realidade e às necessidades de aprender dos sujeitos. Isso implica no reconhecimento de que esses sujeitos, ao afluírem para as instituições educativas de Ensino Fundamental, têm o direito de desenvolver as suas múltiplas dimensões, bem como, de conviver com a diversidade, construindo conceitos e valores que possibilitem a produção do conhecimento, dominando métodos, técnicas e procedimentos em diferentes situações, problematizando a realidade social em que está inserido neste tempo e lugar históricos, forjando a sua identidade e a sua cidadania. ([www.pmf.sc.gov.br/educacao/](http://www.pmf.sc.gov.br/educacao/)). Essa integralidade se processaria pelo equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, conectando a educação ao desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Está posto que o grande desafio do poder público e de todos os brasileiros é construir a Educação Integral em Tempo Integral para as crianças e os jovens das classes populares. Ainda, desafio acrescido da responsabilidade de transformar e qualificar a educação dos estudantes das muitas e muitas escolas



públicas espalhadas por este imenso país e fazer disso um projeto de Nação e não de um ou outro governo, aos moldes do que aconteceu com as experiências de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

## **EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO LOCAL**

### **Re-visitando a Educação Integral na rede Municipal de Florianópolis**

As discussões acerca da Educação Integral na rede Municipal de Florianópolis são fruto do debate de toda uma categoria de profissionais da educação, manifestadas através das ações conduzidas pela Diretoria do Ensino Fundamental, especialmente a partir de 2007. Nesse ano, o documento elaborado pela equipe de coordenação do Projeto Educação Integral (2007) definiu as diretrizes, os eixos, os princípios e os objetivos, bem como as diversas ações contempladas no projeto de Educação Integral da Rede Municipal de Educação (Departamento de Educação Fundamental, 2007, mimeo).

Neste estudo, esse processo é mapeado nas explicações que seguem, com base nos documentos sistematizados no Departamento de Ensino Fundamental, da Prefeitura Municipal de Educação do Município de Florianópolis, então Gerenciado por Vânio Cesar Seemann e Sonia Santos Lima de Carvalho, responsáveis (naquele período) pela Gerência de Articulação Pedagógica de Educação Continuada.

O projeto de Educação Integral, da Rede Municipal, está pautado nos seguintes princípios:

a) Valorização e construção de identidades – traduz o desafio de repensar o currículo escolar, da rede Municipal de Educação, a partir dos sujeitos reais das escolas. Para isso as matrizes curriculares, com seus respectivos conceitos, conteúdos e eixos organizadores, passam a ser discutidas com todos os agentes da educação e, posteriormente, se materializa na Proposta Curricular da Rede Municipal de Florianópolis, Departamento de Educação Fundamental, PMF, no ano de 2008.

Também houve investimento nas discussões a cerca do processo de avaliação de aprendizagem, em suas múltiplas interfaces, tornando-a formativa, cumulativa, diagnóstica e, sobretudo, qualitativa do ponto de vista da formação, inclusive, legislando sobre a matéria no âmbito do Sistema Municipal de Ensino

de Florianópolis. Este processo culminou na Resolução n. 03/2002, que dispõe sobre o procedimento de avaliação, recuperação, aprovação e reprovação para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

b) Respeito à diversidade – visa fortalecer a ideia do diálogo entre as culturas, numa perspectiva intercultural, viabilizando e fortalecendo a autonomia na ação de construção das propostas pedagógicas das escolas, na reorganização dos tempos e espaços educativos, na produção e desenvolvimento dos planos de trabalho dos profissionais da educação, levando em conta as necessidades e demandas de cada comunidade nas suas dimensões política, geográfica, econômica e cultural e, simultaneamente, fortalecendo a ideia da unidade de rede, de tal forma que fosse nascendo um processo educativo orgânico, sequencial e articulado, ancorado em políticas e diretrizes comuns aos sistemas.

A diversidade étnico-racial, a diversidade de gênero, a diversidade de orientação sexual, a diversidade econômica e a diversidade no âmbito das necessidades especiais são basilares e, inclusive, legisla-se sobre a matéria, no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Florianópolis, com a Resolução n. 02 /2009, que dispõe sobre os procedimentos para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no âmbito das unidades educativas do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.

c) Desenvolvimento das múltiplas dimensões humana - Este princípio embasa o aprofundamento do debate no processo ensino-aprendizagem propriamente dito. Foi construído com base no processo dialógico com as diferentes linguagens e tecnologias disponíveis para assegurar a mediação de processos educativos, capazes de promover o desenvolvimento dos conceitos científicos, fundamentais à apropriação e à construção do conhecimento pelos sujeitos. Tudo isso buscando assegurar o contínuo aperfeiçoamento do processo de letramento dos estudantes e dos profissionais da educação, a valorização das artes e do movimento como elementos facilitadores e promotores de aprendizagens, bem como, estabelecer valores morais compatíveis com ideário

republicano e a concepção do Estado democrático de direito, para balizarem essas mediações na dimensão ética.

A ludicidade também assume lugar de destaque, pela sua potencialidade no processo ensino-aprendizagem e na formação dos sujeitos. Jogos, brinquedos, brincadeiras, “cantos” e muitas e variadas experiências lúdica, permeados por espaços mais coloridos, vivos e dinâmicos foram e devem continuar sendo instituídos, implantados e implementados nas 37 Unidades de Ensino Fundamental de Rede Municipal de Educação do Município de Florianópolis.

É mister citar, ainda, que, através da parceria com o programa Mais Educação, do Governo Federal, novos atores foram introduzidos nas escolas, impulsionando novas oportunidades de aprendizagem e de interlocução, contribuindo para a melhoria dos resultados da educação e o próprio processo de gestão democrática. Nessa parceria, acontece a mobilização e indução à Educação Integral, pois as escolas experienciam a se tornam adeptos de trabalhos comprometidos com propostas de Educação Integral.

Para além do Mais Educação, nasce, na Rede Municipal, alguns programas e projetos, considerados importantes para corroborar com a proposta de Educação Integral. São eles:

**Topas** - Este projeto buscou oferecer atividades em contraturno para crianças e adolescentes que apresentavam desvio idade-série em sua trajetória escolar, na forma de correção de fluxo. Para tanto, foi construída e implantada uma proposta pedagógica diferenciada, tendo a pesquisa como um princípio educativo. Novas funções docentes foram estabelecidas, profissionais da educação contratados, uma nova metodologia de gestão do processo ensino-aprendizagem implementada e novas estratégias de formação continuada em serviço e assessoramento aos docentes envolvidos, vivenciados com muito êxito.

Destaca-se que, até o ano de 2012, foram atendidos pelo projeto 1.380 estudantes (1150 nos primeiros dois anos e 228 em 2011 e 2012) atestando o compromisso em assegurar novas oportunidades de aprendizagem e, com isso, lograr sucesso escolar. O número de estudantes atendidos, posteriormente, caiu drasticamente, mostrando o sucesso da proposta, e apontando, de modo certo,

na direção da correção do fluxo e minimizando o grande problema do sistema educacional - a distorção idade-série.

**Apoio pedagógico** - Este projeto busca oferecer serviços educacionais de apoio pedagógico para estudantes “aprovados com restrição”, no contraturno regular das aulas, obedecendo ao que dispõe a Resolução CME n. 002/2011.

As atividades, dirigidas prioritariamente para a alfabetização e o letramento, levaram à contratação de professores Pedagogos das Séries Iniciais para articulação e desenvolvimento dos projetos. Articulados a outros projetos e oficinas, nas áreas das artes, corporeidade e movimento, esses projetos foram estabelecidos nas escolas de modo a qualificar as oportunidades de aprendizagem e tornar a ampliação da jornada escolar mais significativa e prazerosa.

Os estudantes foram atendidos em regime de tempo integral (cinco dias na semana, com sete horas diárias de atividades) ou em dias e horários específicos, conforme grade de horários construídos pelas escola proponentes. No ano de 2011, foram atendidos 496 alunos (cinco dias na semana, com sete horas diárias de atividades) e 702 (três dias na semana, com sete horas diárias de atividades). Em 2012, foram atendidos 426 alunos (cinco dias na semana, com sete horas diárias de atividades) e 906 (três dias na semana, com sete horas diárias de atividades). Com a certeza da assertiva do projeto, no ano de 2012, foi feito um processo seletivo específico para contratação de professores para as turmas de apoio e, no início de 2013, cada uma das Unidades Educativas recebeu, no mínimo, um profissional para atender os estudantes.

**Educação complementar Cec e Ong** - Este projeto visa oferecer atividades em contraturno para crianças e adolescentes, através de parcerias com ONG e Centros de Educação Complementar, com ênfase àquelas que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Nos convênios firmados com as ONG, a Secretaria Municipal de Educação cede os professores (Pedagogos de Séries Iniciais e professores da área de Educação Física), repassa recursos para aquisição de alimentação escolar e materiais didático-pedagógicos, ou ainda, repassa recursos para contratação de professores através das mantenedoras. Na parceria com os Centros de Educação Complementar, a Secretaria Municipal de Educação cede os professores (Pedagogos de séries iniciais e professores da

área de Educação Física) e repassa recursos para aquisição de alimentação escolar. Nesse projeto, os profissionais que atuam nas ONG e CEC recebem formação continuada em serviço e assessoramento técnico nas questões pedagógicas e orientação nutricional por Nutricionista habilitada e contratada pela Secretaria Municipal de Educação.

As ONG e CEC seguem, em suas propostas de trabalho, as políticas e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação para o desenvolvimento da Educação Integral. Todas as instituições têm o atendimento dos estudantes monitorado mensalmente, e os planos e relatórios de trabalho dos profissionais bimestralmente. As questões político-pedagógicas estão sob a responsabilidade da Diretoria de Ensino Fundamental e as questões administrativas (prestação de contas), com a Gerência de Recursos Físico-Financeiros, num modelo de gestão compartilhada. Em 2009, foram firmados 48 convênios, atendendo 5600 estudantes. No ano seguinte, 46 convênios, 5600 estudantes. Em 2011, foram estabelecidas parcerias de conveniamento com quatro ONG para AEE, nove CEC e 31 ONG, com atendimento de 5.255 crianças e adolescentes.

**Programa Mais Educação** - O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial n. 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas, agrupadas em macrocampos, como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica.

A iniciativa é coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O programa visa fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005. Nesses estudos destacou-se o uso do “Índice de Efeito Escola – IEE”, indicador do impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando-se informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada.

Por esse motivo, a área de atuação do programa foi demarcada, inicialmente, para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), situadas em capitais e regiões metropolitanas. O pagamento aos voluntários, denominado de ressarcimento, é realizado pela escola, através da Associação de Pais e Professores. Os recursos para esse fim são repassados pelo FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação à APP, em conta específica para essa finalidade, considerando o plano de trabalho da escola, aprovado pelo Ministério da Educação/FNDE; os relatórios das atividades desenvolvidas e recibo específico, seguindo os padrões e as normativas legais do FNDE e das demais leis que regulamentam a aplicação de recursos públicos, na área da educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O trabalho dos voluntários, em cada escola, é coordenado pelo coordenador do Programa Mais Educação na Unidade Escolar, com contratação ou designação específica para essa função via PMF. É esse ator que organiza as oficinas, mobiliza os tempos e os espaços para desenvolvimento das atividades de ampliação da jornada, contata os voluntários, solicita e indica o ressarcimento dos voluntários envolvidos, coordena o processo de planejamento e avaliação das oficinas e articula, em conjunto com a equipe pedagógica, o trabalho com as demais atividades da escola. Monitora, ainda, o desenvolvimento do trabalho e mobiliza os estudantes à participação. O diálogo e a aproximação com as famílias e a comunidade também se constitui uma atribuição do coordenador.

### **Mais Educação: o programa nas escolas municipais de Florianópolis**

O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial n. 17/2007 e regulamentado pelo Decreto n. 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Nesse sentido, no ano de 2008, em Florianópolis, escolas que tinham Ideb abaixo da média nacional

foram convidadas a elaborar planos de suporte estratégico e enviar ao MEC. Esse Plano de Suporte Estratégico deveria conter propostas de ações para melhoria dos resultados das escolas e, por conseguinte, dos índices da Prova Brasil.

Na Rede Municipal de Educação, foram selecionadas sete escolas que, com assessoria da Secretaria Municipal de Educação e apoiadas pelos diversos documentos fornecidos pelos órgãos competentes, conheceram melhor a realidade da sua instituição de ensino e, posteriormente, elaboraram o Plano de Suporte Estratégico. Aprovados pela SME, os Planos foram enviados para o Ministério da Educação e, quando aprovados, deixaram as escolas aptas para receber assessoria técnica e financeira no segundo semestre de 2009.

Após a aprovação, no ano de 2009, o resultado acabou sendo representativo porque marcou a parceria MEC - Escolas Municipais de Florianópolis. Essa, também por isso, será foco de análise, neste trabalho, conforme os gráficos que seguem.

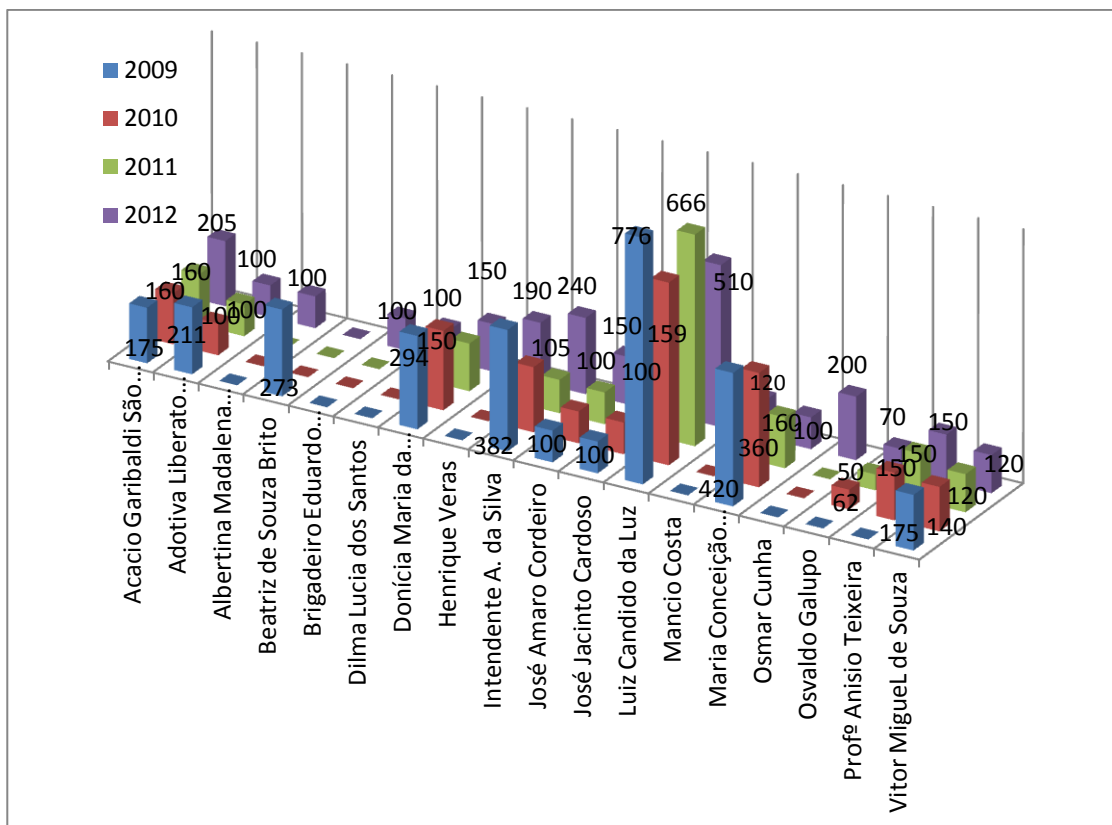
Os gráficos foram elaborados para que se possa conhecer, mais claramente, o desenho da política indutora da Educação Integral no Município de Florianópolis, sendo assim é com esta intenção que se passa a mapear as Unidades de Educação Fundamental, que aderiram ao Programa Mais Educação, nos anos de 2009 a 2012.

### **GRÁFICO X1 - Escolas Municipais que aderiram ao Programa Mais Educação<sup>3</sup> nos anos 2009 a 2012**

---

<sup>3</sup> Os gráficos X1 até X3 foram construídos por Claudia Cristina Zanela, com base nas análises dos dados coletados em: [www.simec.mec.gov.br](http://www.simec.mec.gov.br)





Observa-se no Gráfico X1 (construído com base em dados retirados do endereço [www.simec.mec.gov.br](http://www.simec.mec.gov.br)) que, em Florianópolis, no ano de 2009, dez Escolas Básicas Municipais foram contempladas com o Programa Mais Educação (no ano de 2008 foram indicadas sete unidades e, posteriormente, em 2009, foi estendido para mais três).

A escolha das dez Unidades não foi por mero acaso. Naquele momento, os critérios, já descritos neste trabalho, foram decisivos para a escolha. Relembrando: escolas de baixo Ideb, que foram contempladas com o PDE/Escola 2009, localizadas em territórios de vulnerabilidade social e situadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes. Sendo assim, as primeiras dez escolas nominadas foram cadastradas por um ou mais critérios e, posteriormente, ficaram aptas para receberem os valores e implementar o programa Mais Educação.

Na Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, porém, o movimento se diferenciou das demais escolas, quando, em reunião coletiva, foi decidido não implantar o Programa e devolver o dinheiro ao MEC. Com essa pequena

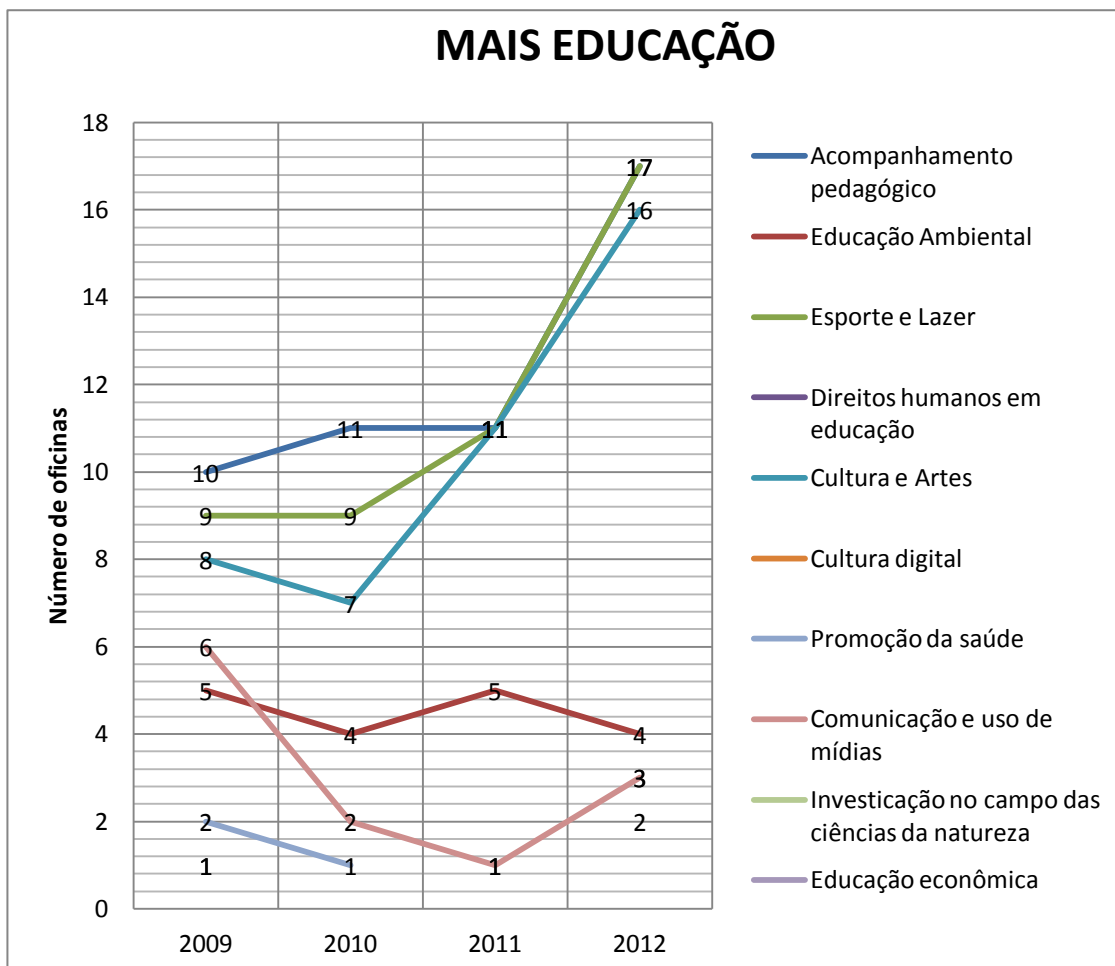
alteração, a Rede acabou perfazendo, em 2009, um total de 2.906 estudantes cadastrados para serem atendidos pelo programa.

Em 2010, sem a Escola Beatriz e com a inclusão, posterior, da Escola Professor Anísio Teixeira e Escola Osvaldo Galupo, o número passou a ser de onze Unidades, perfazendo um total de 2.202 estudantes. A mesma realidade foi vivenciada no ano seguinte, 11 Unidades, porém com 1.861 estudantes. Posteriormente, em 2012, vivenciou-se um acréscimo de 60% no número de Unidades cadastradas, perfazendo um total de dezessete escolas envolvidas, com 2.764 estudantes.

No que tange ao número de alunos cadastrados no Programa em cada uma das Unidades, nos referidos anos, percebe-se, no Gráfico, que a maioria das escolas cadastrou entre 100 e 200 alunos, durante os períodos analisados. Porém, este número aumenta, se tomarmos como exemplo a realidade da escola cadastrada no programa, com o maior número de estudantes, Luiz Candido da Luz, no ano de 2009 eram 776 alunos, em 2010 diminuiu para 575 (número total de estudantes da Unidade era 857), posteriormente, em 2011, aumentou para 666 alunos cadastrados (número total de estudantes na Unidade era 871), e, no ano seguinte, caiu para 510 (número total de estudantes era 774).

Outro foco de análise consiste na queda do número de estudantes de 2009 para 2011, a qual é resultado do próprio processo e da experiência gerada depois de um ano de programa. As escolas tinham a intenção de proporcionar experiências de educação integral/tempo integral para todos os alunos, mas os relatos apontam para a falta de espaço físico para oferecer oficinas qualificadas, a falta de infraestrutura, a dificuldade de encontraricineiros (trabalho voluntário) e a clara percepção que, apesar da grande importância desta iniciativa do Governo Federal, era necessário muito mais para fazer nascer a Educação Integral.

**GRÁFICO X2 – Nominata dos macrocampos do Programa Mais Educação, escolhidos pelas Unidades Educativas da Rede Municipal de Florianópolis, nos anos 2009 até 2012**



O Gráfico X2 trata o Programa Mais Educação, que, caracterizando-se como uma política indutora da Educação Integral, propõe parceria com as escolas municipais de Florianópolis, para a ampliação de tempos e espaços educativos. Esta parceria é construída através do financiamento de atividades no campo das Artes, da Cultura, do Esporte, do Lazer, da Inclusão Digital, das Tecnologias da Informação e Comunicação, Tecnologia de Aprendizagem e Convivência e da Saúde.

A leitura do Gráfico X2 permite inferir que os macrocampos mais privilegiados nas 17 escolas municipais de Florianópolis, ano 2009 a 2012, foram: Acompanhamento Pedagógico (Letramento e Matemática) que, por ser obrigatório, atinge 100% das Unidades cadastradas no decorrer dos anos

analisados; Esporte e Lazer (Recreação e Lazer, Voleibol, Judô, Karatê, Futebol e Futsal), cadastrados no ano de 2009, em 100% das Unidades, em 2010 diminuiu a unanimidade e o percentual de escolas a adotarem o macrocampo passou a ser de 80%, nos dois anos seguintes volta a 100% do total analisado; em terceiro lugar aparece o macrocampo Cultura e Arte (Danças e Capoeira), e, no ano de 2009, foi escolhido por oito das dez Unidades, 80%, no segundo ano 70%, terceiro 100%, e 90% em 2012. Educação ambiental (educação para a sustentabilidade e horta escolar) e Comunicação e uso das mídias (jornal escolar e rádio escolar) são adotadas no primeiro ano por 60% e 50% das Unidades e, no ano de 2012, apenas 23% e 17%. Infere-se, assim, que as atividades desenvolvidas nas escolas municipais de Florianópolis privilegiaram o desenvolvimento cognitivo, corporal e artístico.

Ainda é visível que as escolas percebem a responsabilidade pela complementação do currículo formal e, para isso o merecido espaço do movimento e do corpo dão vida às necessidades dos sujeitos aprendentes, bem como a um trabalho amplo, com as diversas dimensões humanas. Importante destacar que, mesmo timidamente, as escolas passaram a incorporar oficinas como robótica educacional e apoio financeiro.

Para viabilizar as oficinas do Programa Mais Educação, escolhidas pelas diversas Unidades, está previsto no Programa recursos para a aquisição de kits, compostos por materiais pedagógicos e de apoio, essenciais para o desenvolvimento das atividades escolhidas pelas escolas.

## **Avaliação Interna: a Prova Floripa nas escolas municipais de Florianópolis**

### **Avaliação Interna: dados sobre a Prova Floripa<sup>4</sup> nas escolas municipais de Florianópolis que aderiram ao Programa Mais Educação?**

---

<sup>4</sup> Os gráficos foram construídos por Claudia Cristina Zanela, com base nas análises dos dados coletados em: <http://floripa.meritt.com.br>.

A Prova Floripa acontece desde 2007, sendo que, no referido ano, a avaliação ocorreu com 9.855 estudantes de 1º ano, 2ª, 3ª, 4ª e 8ª séries, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Na edição de 2008, 9.667 alunos de 4ª, 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries fizeram a avaliação. A partir dessa edição, todas as disciplinas do currículo passaram a fazer parte da prova a ser realizada com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. A avaliação destinada aos estudantes do 3º ano era de alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática. Na edição de 2009 da Prova Floripa, 8.000 estudantes do 3º ano, 5ª, 6ª e 7ª séries fizeram a prova (nos anos de Prova Brasil as turmas da 8ª série não participavam da Prova Floripa). Em 2010, 15.740 estudantes (primeira edição 2011), 2011, 15.766 estudantes e 2012, 15.800 estudantes do 1º ano até a 8ª séries. Quanto à análise da elaboração da prova Floripa, conclui-se que existe uma diferença entre a prática nos anos iniciais e nos anos finais. Isto é, nos anos finais do Ensino Fundamental, as questões são elaboradas pelos professores das áreas de conhecimento, sob a coordenação da Diretoria de Educação Fundamental, da Secretaria de Educação.

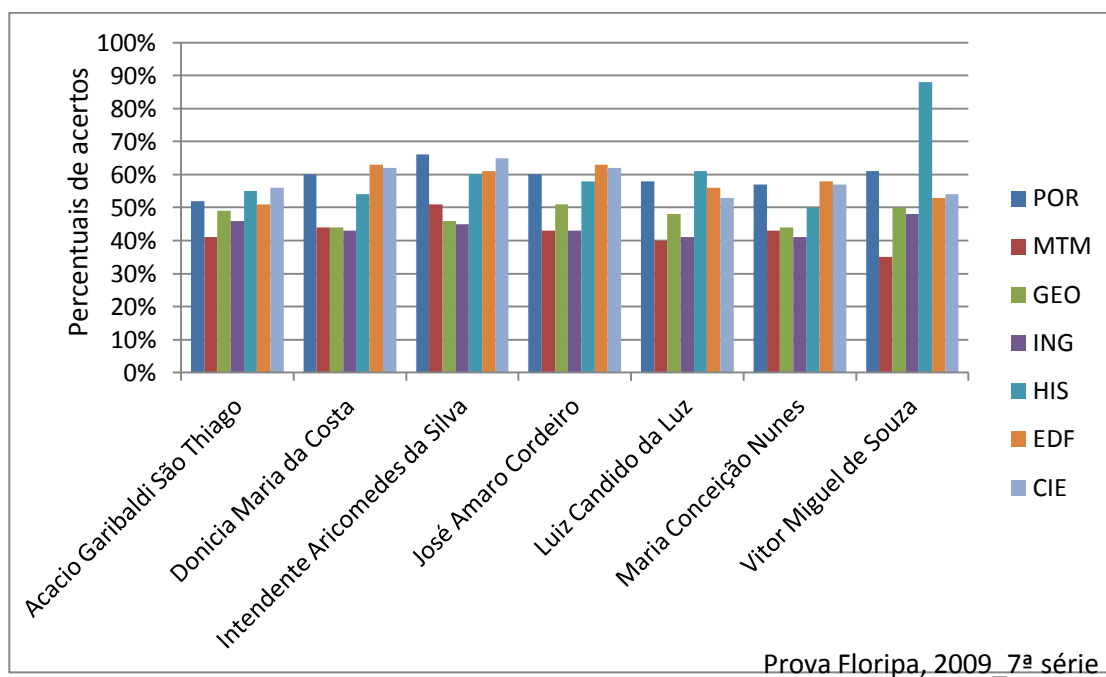
A prova é composta por quarenta questões de múltipla escolha (cinco questões de cada área de conhecimento), considerando todas as disciplinas do currículo. Já, para compor as questões da prova de Alfabetização Língua Portuguesa e a de Alfabetização Matemática dos anos iniciais, o trabalho fica a cargo dos Assessores dos Anos Iniciais da SME, que constroem as questões em parceria com os educadores da Rede. A partir de 2009, foi contratada a empresa Meritt, Assessoria educacional, para organizar, disponibilizar e permitir a manipulação dos dados de cada aluno, turma ou escola da rede Municipal de Educação.

Os Gráficos a seguir têm o objetivo de mapear o desempenho nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental de oito e de nove anos, avaliadas pela Prova Floripa durante os anos de 2009 a 2012. Das hoje 37 unidades de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino, foram analisadas apenas as 10 (2009), 11 (2010 e 2011) e 17 (2012), sendo essas as Unidades contempladas pelo Programa Mais Educação. Com base nesses gráficos, pretende-se, além da análise descritiva dos resultados, buscar a associação entre o grau de

vulnerabilidade social dos estudantes das Unidades envolvidas com o capital cultural e escolar dos alunos, identificando, assim, os fatores que mais interferem no desempenho das crianças, dos jovens e adolescentes envolvidos. Também se analisará a evolução dos resultados da Prova Floripa nessas Unidades de Ensino, tendo como referência a adesão delas ao Programa Mais Educação, que é um dos indutores da política de Educação Integral.

Importante ressaltar que existe instabilidade do objeto da coleta, causando, assim, dificuldade de padronização dos dados da Prova Floripa. Ou seja, não existe rigidez na escolha dos meses de aplicação para análise, assim como não são sempre as mesmas turmas anos/série. Mesmo assim, esse instrumento está sendo visto como uma possibilidade efetiva de acompanhamento e intervenção *in loco*, por ser um dos únicos instrumentos que possibilita analisar o relatório do desempenho da rede, das escolas, das turmas e dos alunos. Com certeza, uma inovação.

#### **GRÁFICO X4 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2009, com estudantes da 7ª série do Ensino Fundamental de oito anos**



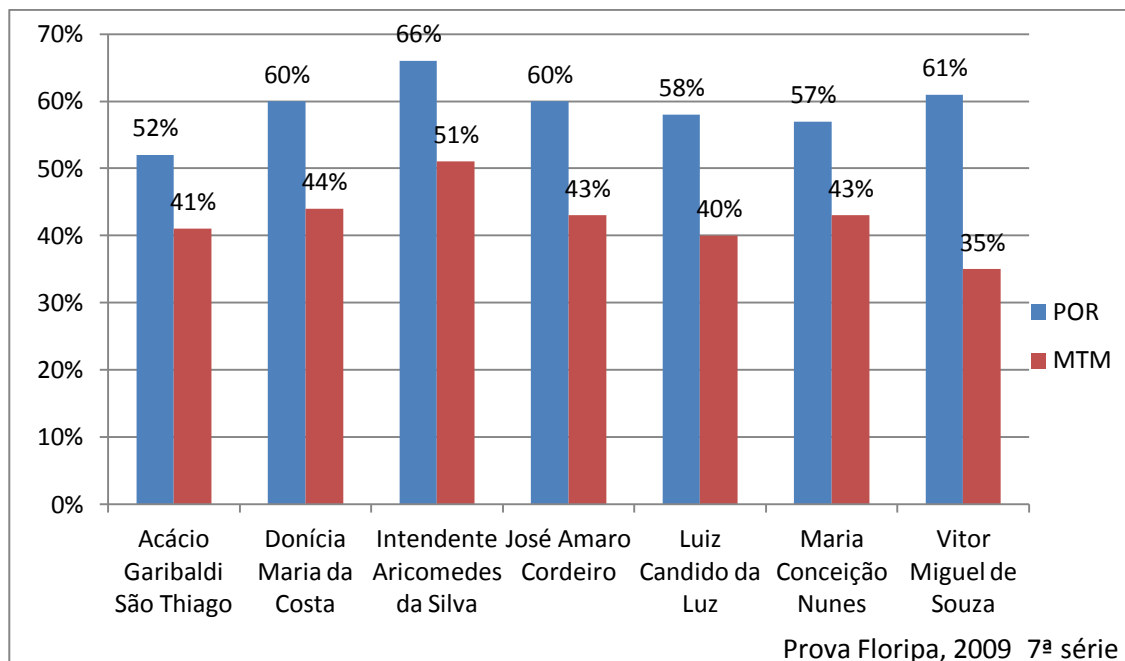
O Gráfico X4, objeto de análise, mostra que, no ano de 2009, foi realizada a primeira versão da Prova Floripa na rede Municipal de Educação, Escolas do Ensino Fundamental, tabulada pela Meritt e disponibilizada *on-line*.

Nesse momento fizeram parte dos testes alunos da terceira série até a sétima série. O Gráfico em análise apresenta somente as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2009; e, em relação às séries envolvidas, escolhe-se sempre a primeira e a última série dos Anos Finais de Ensino Fundamental. Por conseguinte, no ano de 2009 analisa-se a 5ª série e a 7ª série do Fundamental de oito anos. Por decisão política, tomada pela equipe do Ensino Fundamental, nos anos que as escolas participariam da Prova Brasil, as 8ª séries não fariam a Prova Floripa. Daí, para evitar as lacunas na análise pretendida, optou-se por trazer os dados da 7ª série.

No Gráfico constam sete nomes de escolas, sendo que, no ano de 2009, foram cadastradas dez no Programa, porém, conforme já referido, a Escola Beatriz de Souza Brito não realizou as ações e não desenvolveu o Programa, devolvendo os recursos para o MEC. Outras duas Unidades, as Escolas José Jacinto Cardoso e Adotiva Liberato Valentim, não foram cadastradas por serem escolas desdobradas, atendendo apenas as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Dito isso, conclui-se a análise do Gráfico.

Das Unidades avaliadas, na 7ª série, observa-se o desafio nas disciplinas de Matemática, Geografia e Inglês, pois foram as áreas de conhecimento com menor desempenho médio entre os estudantes. Nas disciplinas de Português, História, Educação Física e Ciências foram encontrados melhores índices de desempenho entre os estudantes avaliados, porém, ainda, muito abaixo do esperado.

**GRÁFICO X5 – Dados sobre a Prova Floripa, ano de 2009, 7ª série, disciplina de Português e Matemática**



Na análise do Gráfico X5, quando comparada a média de desempenho das sete escolas entre si, observa-se, que em todas elas, a da disciplina de Matemática, 42%, é inferior a de Língua Portuguesa, 52%. Se essa informação for levada às Escolas de Ensino Fundamental da Rede, a média nesta série, em Matemática é 45% e, em Língua Portuguesa, 59% (A média geral de todas as disciplinas, no ano de 2009, foi de 53%).

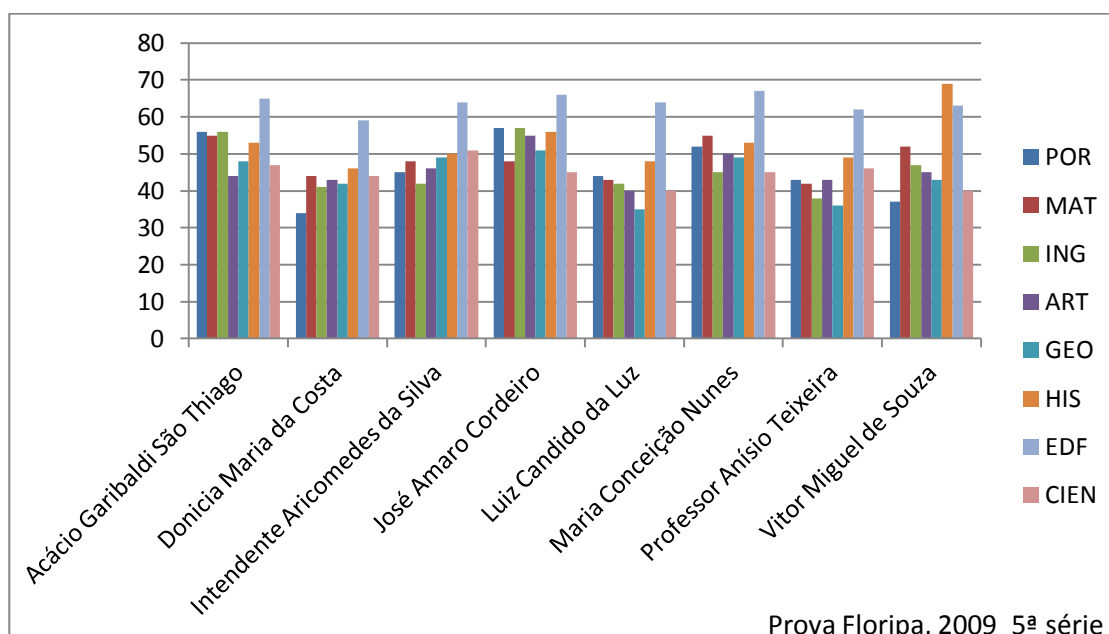
Seja como for, os dois dados são preocupantes, embora não incompreensíveis, pois mostram a incapacidade da escola pública municipal de oferecer uma educação fundamental que atenda as necessidades de aprendizagem da maioria das crianças, jovens e adolescentes. Apesar dos muitos pontos fortes, como infraestrutura das escolas, plano de carreira para o magistério, entre outras, é fato que ainda se têm a escola do século XIX que abriga alunos do século XXI.

Nesse sentido, referenda-se a Educação Integral, e a base do sucesso para sua implementação passa pelo redesenho curricular. Aqui está o desafio e o compromisso de uma rede de qualidade e que almeja a excelência. O processo de ensino-aprendizagem deve ser decisivo para que o aluno amplie o domínio do discurso nas diversas situações comunicativas, que domine os códigos, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita e, ainda, que melhore a competência matemática de todos os alunos, para que eles possam dominar, com



competência, os números e as operações, espaço e forma, grandezas e medidas e tratamento da informação. Enfim, que ofereça todas as possibilidades, que ampliem e facilitem a participação social e o exercício da cidadania plena dos sujeitos.

**GRÁFICO X6 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2009, com estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental de oito anos**



O objeto de análise, Gráfico X6, mostra as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2009.

Analisa-se os dados da Prova Floripa na 5ª série do Ensino Fundamental de oito anos e observa-se o baixo desempenho dos alunos em todas as disciplinas. Apenas na disciplina de Educação Física foi encontrado índice de desempenho acima da média, seis entre os estudantes avaliados.

Analisando a média geral das duas escolas com índices percentuais gerais menores, Donícia Maria da Costa, 44,1%, e Luiz Candido da Luz, 44%, (a saber, a média da escola melhor avaliada foi 58%), percebe-se que, em 2010, na Escola Donícia, dos 121 alunos cursando a 5ª série, 121 apresentavam distorção

idade série; e na Escola Luiz Cândido, dos 140 alunos, 138 tinham distorção idade série<sup>5</sup>.

Para poder analisar melhor esses indicadores, é necessário compreender o contexto da Rede Municipal de Ensino nesse momento histórico. Dos 15.701 alunos da Rede, distribuídos em 36 Unidades de Ensino Fundamental, o índice, em 2008, de abandono foi de 0,45%; de reprovação, 7,80%; e de aprovação, 91,74%. Em 2009, o índice de abandono foi de 0,90%; de reprovação, 5,51%; e de aprovação, 93,59. Nos anos iniciais, os indicadores de resultado de qualidade do Ensino Fundamental trouxeram, respectivamente, os seguintes índices de aprovação - reprovação e abandono: 1ª série 98,99 - 0,80 e 0,20; 2ª série 99,05 - 0,65 e 0,30; 3ª série 99,18 - 0,46 e 0,36; 4ª série 98,20 - 1,31 e 0,49. Totalizando, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, obtêm-se os seguintes valores: 98,78 de aprovação, 0,86 de reprovação e 0,36 de abandono.

Nas séries finais, observaram-se, respectivamente, os indicadores de rendimento: 5ª série 86,14 e 12,82 e 1,03; 6ª série 88,76 - 9,70 e 1,54; 7ª série 87,47 - 11,05 e 1,48; 8ª série 91,75 - 6,41 e 1,84. Totalizando, nas séries finais do ensino fundamental, observa-se 88,35 de aprovação, 10,20 de reprovação e 1,45. Esses números somados totalizaram a taxa de 93,59 de aprovação, 5,51 de reprovação e 0,90 de abandono na Rede (Fonte: DIOBE/09).

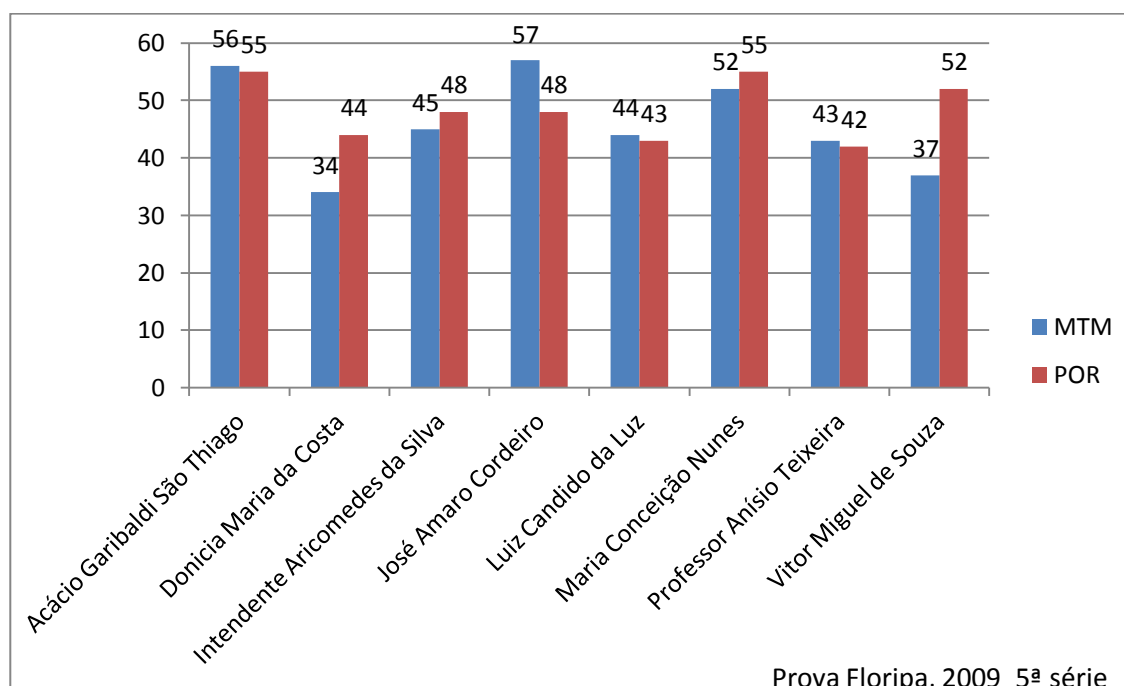
Com esses dados, percebe-se que, dos mais de quinze mil alunos, um universo representativo de mais de 10% eram estudantes vítimas da exclusão do sistema de ensino, ou pela reprovação ou mesmo pelo abandono, gerando,

---

<sup>5</sup> Em um sistema educacional seriado, existe uma adequação teórica entre a série e a idade do aluno. No caso brasileiro, considera-se a idade de sete anos como a idade adequada para ingresso no ensino fundamental, cuja duração, normalmente, é de oito anos. Seguindo este raciocínio, é possível identificar a idade adequada para cada série. Este indicador, permite avaliar o percentual de alunos, em cada série, com idade superior à idade recomendada. Como o Censo Escolar obtém a informação sobre idade por meio do ano de nascimento, adotamos o seguinte critério para identificar os alunos com distorção idade-série: considerando o Censo Escolar do ano  $t$  e a série  $k$  do Ensino Fundamental, cuja idade adequada é de  $i$  anos, então o indicador será expresso pelo quociente entre o número de alunos que, no ano  $t$ , completam  $i + 2$  anos ou mais (nascimento antes de  $t - [i + 1]$ ), e a matrícula total na série  $k$ . A justificativa deste critério é que os alunos que nasceram em  $t - [i + 1]$ , completam  $i + 1$  anos no ano  $t$  e, portanto, em algum momento deste ano (de 1º de janeiro a 31 de dezembro) ainda permaneciam com  $i$  anos e, por isso, o critério aqui adotado, considera estes alunos como tendo idade adequada para esta série. Os que nasceram depois de  $t - [i + 1]$  completam, no ano  $t$ ,  $i$  anos ou menos. Para saber mais: <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/glossario.html>

assim, a distorção idade-série, além dos muitos e muitos problemas trazidos, posteriormente, ao fracasso educacional que vão desde a desmotivação até a completa rejeição à escolarização.

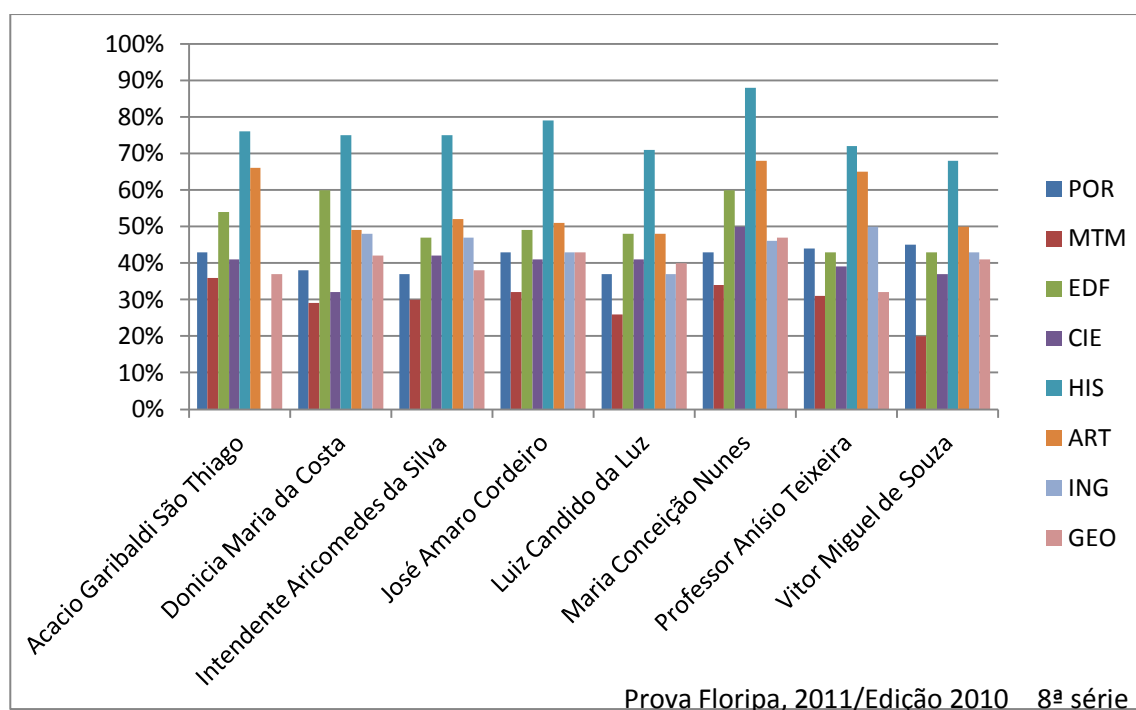
**GRÁFICO X7 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2009, com estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental de oito anos – disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



Na análise do Gráfico X7, quando comparada a média de desempenho das oito escolas entre si, observa-se que, fazendo uma média geral, a disciplina de Matemática, 46%, é inferior a de Língua Portuguesa, 48,5%. Mais atentamente, percebe-se que em três Unidades esse fato se inverte, e a disciplina de Matemática passa à frente. Se essa informação for no universo das Escolas de Ensino Fundamental da Rede, a média comparativamente, nesta série, é: Matemática 51% e Língua Portuguesa 49% (a média geral de todas as disciplinas no ano de 2009 foi de 53%). A média da escola com melhor desempenho geral na 5ª série é de 58% de acertos, sendo 59% em Língua Portuguesa e 61% em Matemática.

Percebe-se que, apesar de ser construído um corte de análise para as escolas consideradas prioritárias pelo Programa Mais Educação, a Rede como um todo padece. Existe, assim, pouca diferença entre os índices, pois a escola com melhor pontuação chega a 60% dos acertos, mostrando domínio insuficiente da Língua Portuguesa e da Matemática.

**GRÁFICO X8 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2010, com estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental de oito anos**

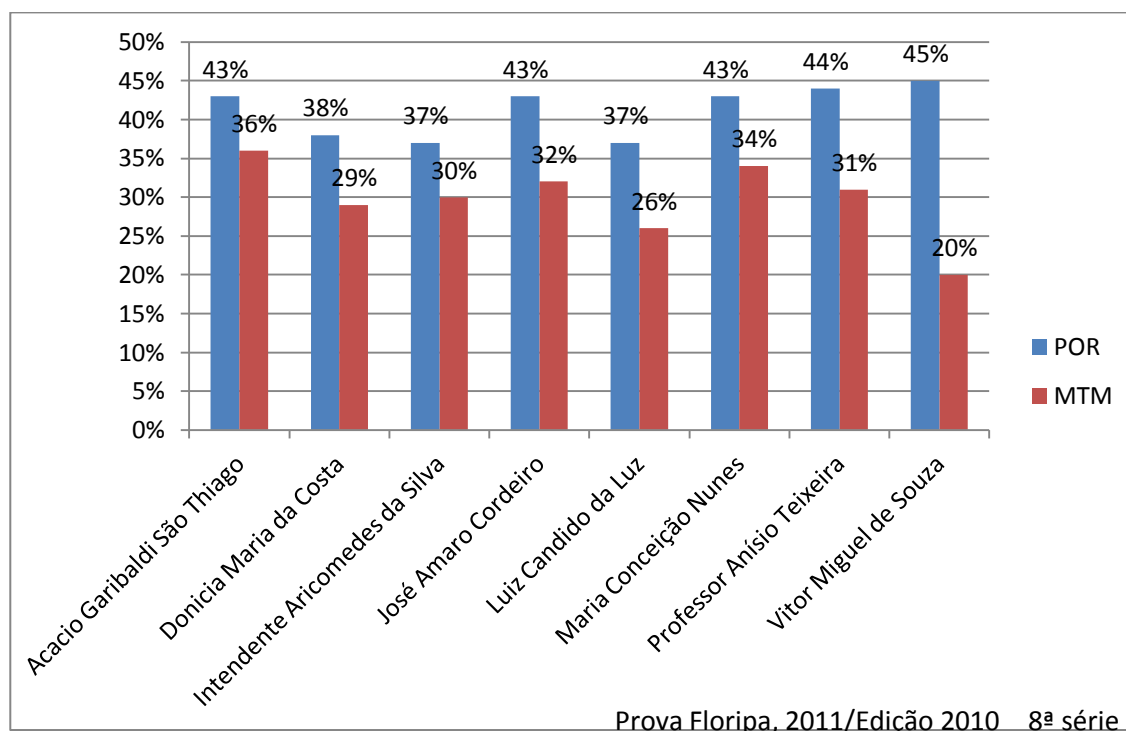


O Gráfico X8, objeto de análise, mostra as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2010. Observa-se que, no Gráfico aparecem duas datas 2010 e 2011. Isso acontece porque, no ano de 2010, a Prova Floripa não foi aplicada, sendo consagrada somente no início do ano posterior, 2011.

Assim, analisam-se os dados da prova Floripa na 8ª série do Ensino Fundamental de oito anos e observa-se, mais uma vez, o baixo desempenho dos alunos em todas as disciplinas. Apenas na disciplina de História e, parcialmente,

nas de Artes e Educação Física foi encontrado índice de desempenho acima da média 6,0, entre as turmas de estudantes avaliados.

**GRÁFICO? X9 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2010, com estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental de oito anos – Língua Portuguesa e Matemática**

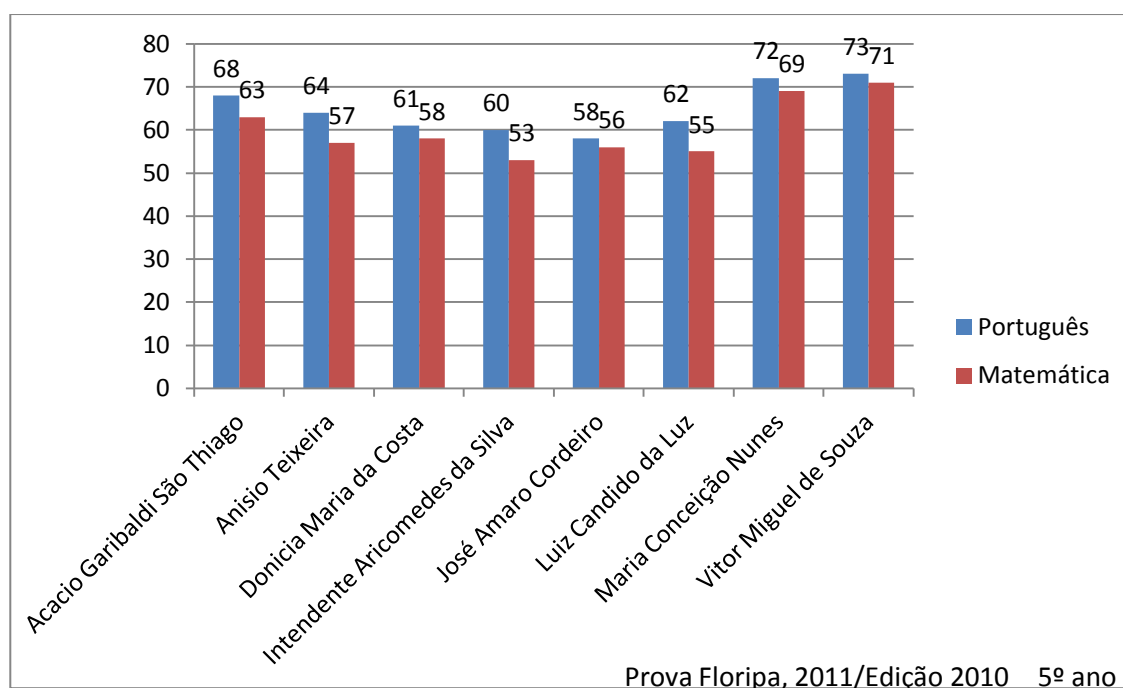


O objeto de análise, Gráfico X9, mostra as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2010, apenas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na observação dos dados, quando comparada a média de desempenho dessas sete escolas analisadas, no ano de 2009, referente aos alunos da 7ª série, observa-se que em todas elas a da disciplina de Matemática, 42%, é inferior a de Língua Portuguesa, 52%. Se essa informação, porém, for comparada a das Escolas de Ensino Fundamental da Rede, a média nesta série passa a ser: Matemática 45% e Português 59% (a média geral de todas as disciplinas no ano de 2009 foi de 53%). Um ano depois o percentual de acertos na disciplina de Matemática, foi de 29,75% e, na de Língua Portuguesa, de 41,25%.

Ainda referente à Rede, ressalta-se que, na disciplina de Língua Portuguesa, 55% dos estudantes acertaram de 21% a 60% das questões da prova; 31% de 61% a 80%; e apenas 14% de 80% a 100% de acertos. Na de Matemática, a situação, ainda, é mais alarmante, pois 75% dos estudantes acertaram de 21% a 60% das questões da prova; 19% de 61% a 80% e apenas 6% dos estudantes tiveram de 80% a 100% de acertos.

**GRÁFICO X10 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2010, com estudantes da 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos**



Na análise, o Gráfico X10 mostra as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2010, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

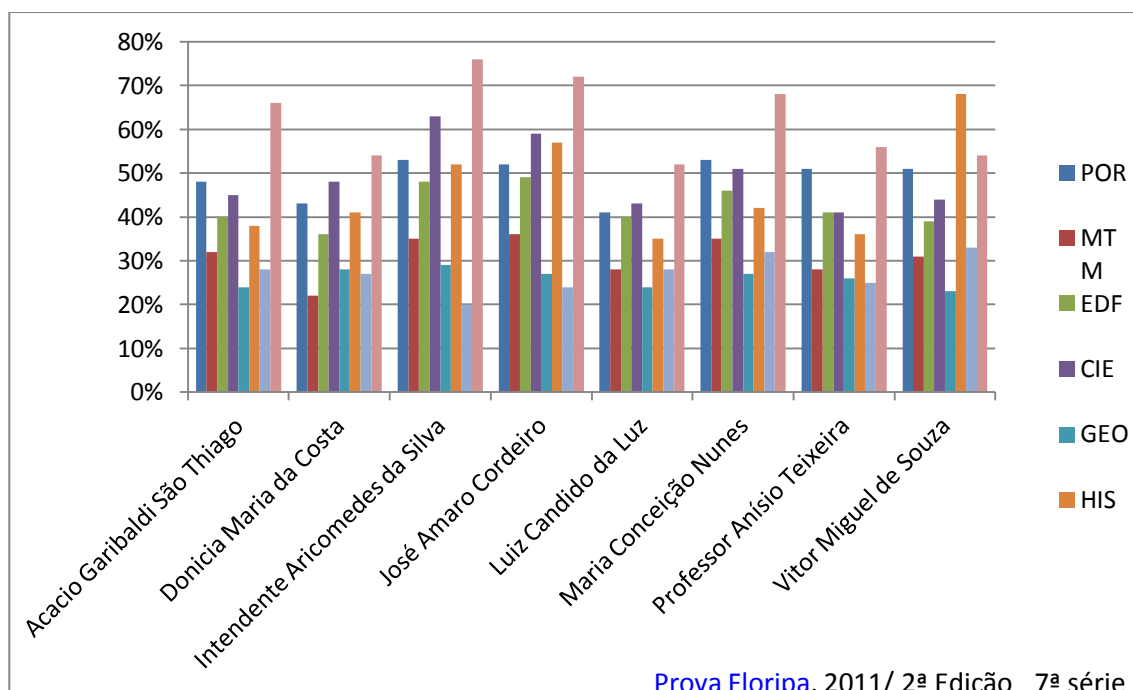
Na observação dos dados, quando comparada a média de desempenho das sete escolas analisadas entre si, no ano de 2009, referente aos alunos da 5ª série, constata-se que, em todas elas, a da disciplina de Matemática, 46%, é inferior a de Língua Portuguesa, 48,5%. Já, bem mais encorajadores são os números alcançados por esses alunos no 5º ano. São eles: na disciplina de

Matemática, atingem 60,25, e na disciplina de Língua Portuguesa, chegam a 64,75.

Para melhor entender esses resultados, é possível acompanhar os dados trabalhados pela Meritt e, com base nas análises do Rendimento das escolas nas habilidades– Língua Portuguesa, 5º ano, pode-se afirmar que o grande desafio é melhorar os conhecimentos dos alunos nas seguintes habilidades: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas; Inferir o sentido de uma palavra ou expressão; Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido; e Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

Apesar do desafio posto e das muitas necessidades de melhoria, é possível acompanhar, a partir desse ano, uma ligeira melhora nos índices. Dado esse muito animador.

### GRÁFICO X11 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2011, com estudantes da 7ª série do Ensino Fundamental de oito anos



O Gráfico X11, objeto de análise, mostra que, no ano de 2011, foi realizada mais uma versão da Prova Floripa na rede Municipal de Educação, nas Escolas do Ensino Fundamental.

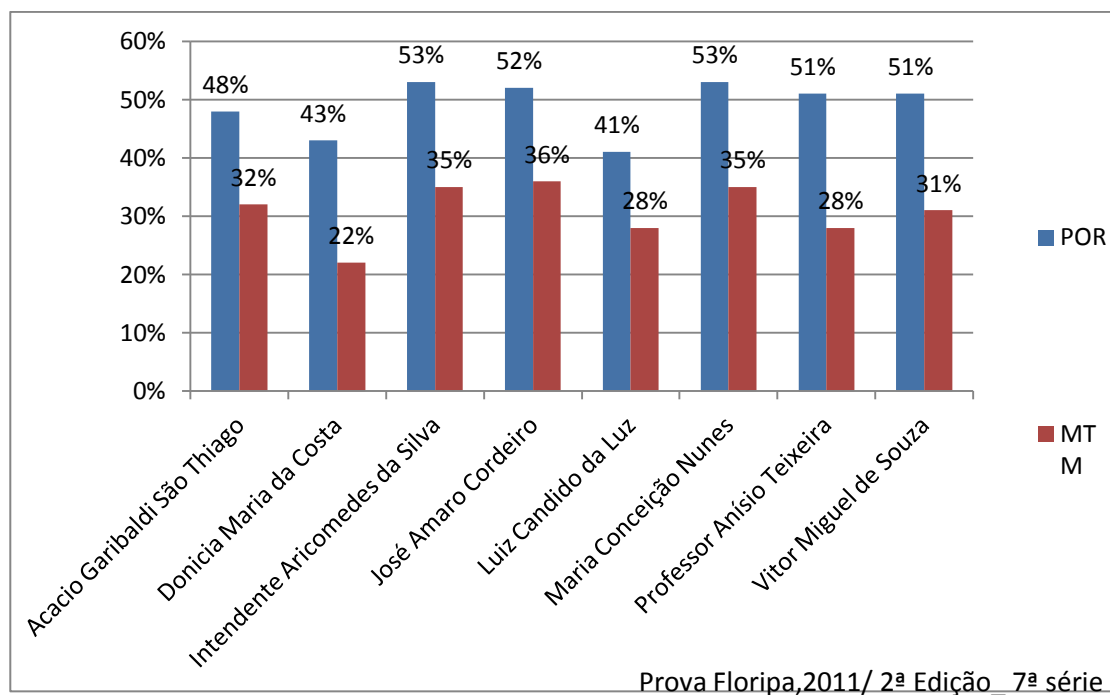
O Gráfico apresenta somente as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2011, e a análise é referente às turmas da 7ª série do Fundamental de oito anos (Prova Brasil para as 8ª séries). A análise apresenta oito nomes de escolas cadastradas no Programa. E os dados apontados são bastante instigantes porque, das 24 escolas avaliadas da Rede, a Escola Intendente Aricomedes da Silva aparece em 5º lugar e a escola Vitor Miguel de Souza em 6º lugar, na classificação geral de desempenho.

Das Unidades avaliadas, na 7ª série, observa-se um decréscimo em todas as disciplinas, se comparados os dados da mesma série no ano de 2009. Porém, deve-se ressaltar, que é possível recuperar os dados das turmas da 5ª série no ano de 2009, pois são esses aluno (ou a grande maioria deles) que estão no ano de 2011 cursando a 7ª série.

Nessa retomada, infelizmente, verifica-se que também apresentavam um rendimento muito abaixo do esperado no início dos anos finais do ensino fundamental de oito anos, e chegam ao final do ciclo apresentando ainda muitas dificuldades.

**GRÁFICO X12 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2011, com estudantes da 7ª série do Ensino Fundamental de oito anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



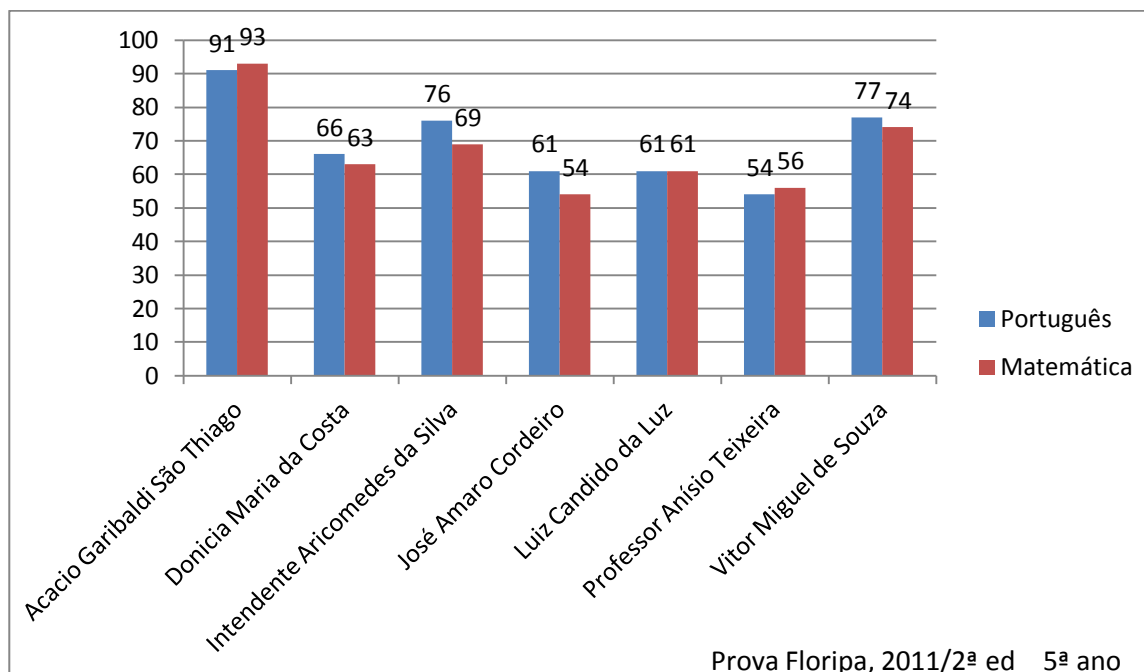


O Gráfico X12 mostra as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2011 nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na análise dos dados, se observa que a média geral das oito escolas em Português é 49% e, em Matemática, 30,8%. E, quando comparada a média de desempenho das escolas analisadas no ano de 2009, referente aos alunos da 5ª série, observa-se que em todas elas a da disciplina de Matemática, 46%, é inferior a de Língua Portuguesa, 48,5%.

Sendo muito simplista, é possível afirmar que os mesmos alunos tiveram um decréscimo na aprendizagem nas referidas disciplinas. Já, se comparado aos dados obtidos a partir da análise do rendimento dos alunos da 7ª série, do ano de 2009, também houve um piora de 52% para 49% em Língua Portuguesa e de 42% para 30,8 em Matemática. Nas mesmas disciplinas, os números atingidos pelas escolas da rede são os seguintes: em 2009, em Matemática, atingem 51% os alunos da 5ª série, e os da 7ª 59%; e, na disciplina de Língua Portuguesa, chegam a 49% e 59% respectivamente. No ano de 2011, em Matemática atingem 67% os alunos da 5ª série, e os da 7ª 35%.

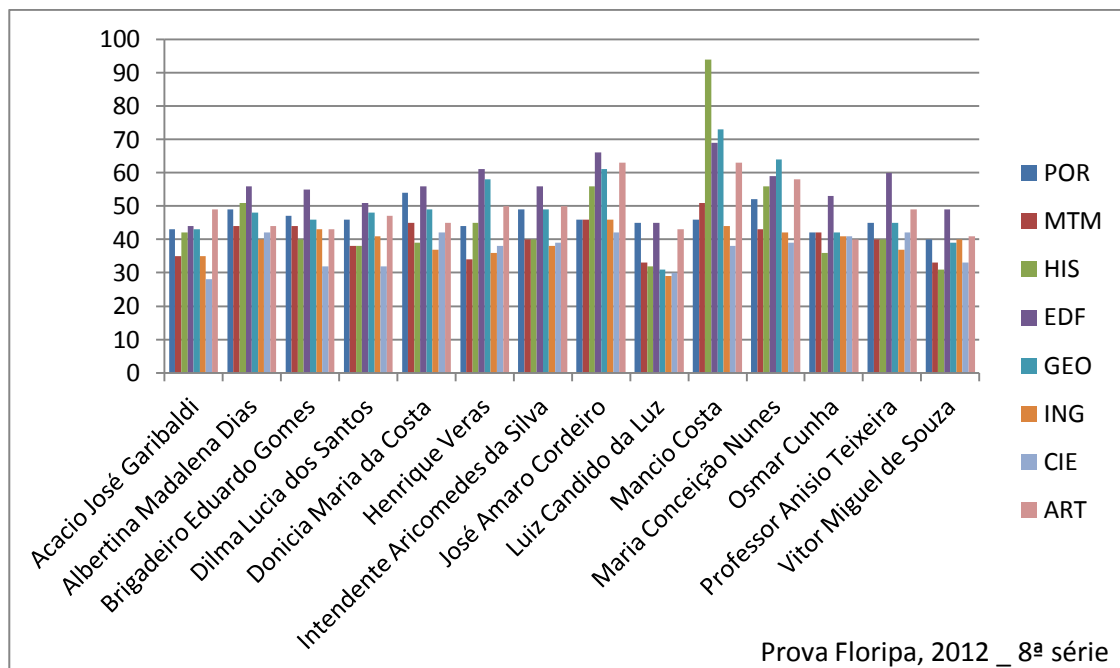
**GRÁFICO X13 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2011, com estudantes da 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



Os dados do Gráfico X13 mostram as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2011 e apresentam os números do desempenho na Prova Floripa, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na análise dos dados acima, se observa que a média geral das sete escolas (Maria Conceição Nunes não tem turma de 5º ano) é, em Português, 69% e, em Matemática, 67%; mesmos números alcançados por esses alunos no 5º ano. Os resultados são ainda melhores que os do ano 2010 (1ª versão 2011), que, na disciplina de Matemática, atingem 60,25 e, na disciplina de Língua Portuguesa, chegam a 64,75.

**GRÁFICO X14 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2012, com estudantes da 8º série do Ensino Fundamental de oito anos**

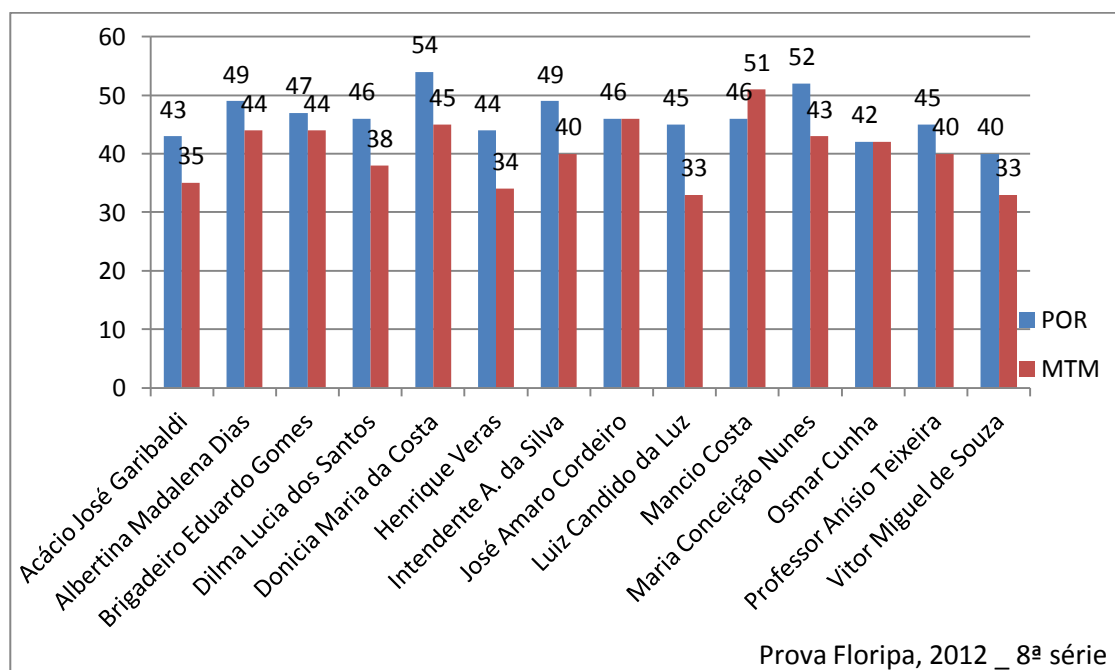


O Gráfico X14 apresenta as Unidades do Ensino Fundamental que faziam parte do Programa Mais Educação, no ano de 2012 e mostra os números do desempenho na Prova Floripa nas diversas áreas de conhecimento.

Na análise dos dados se observa que a média geral das escolas é, em sua grande maioria, muito preocupante, pois apenas a Escola Mancio Costa apresenta resultados de acertos que passam da média 6,0. Importante ressaltar que a escola citada com média geral 5,9 é a melhor colocada no rendimento geral da Rede. E, o menor desempenho das escolas da rede, nesta série analisada é dos alunos da Escola Luiz Candido da Luz, com média geral 3,6.

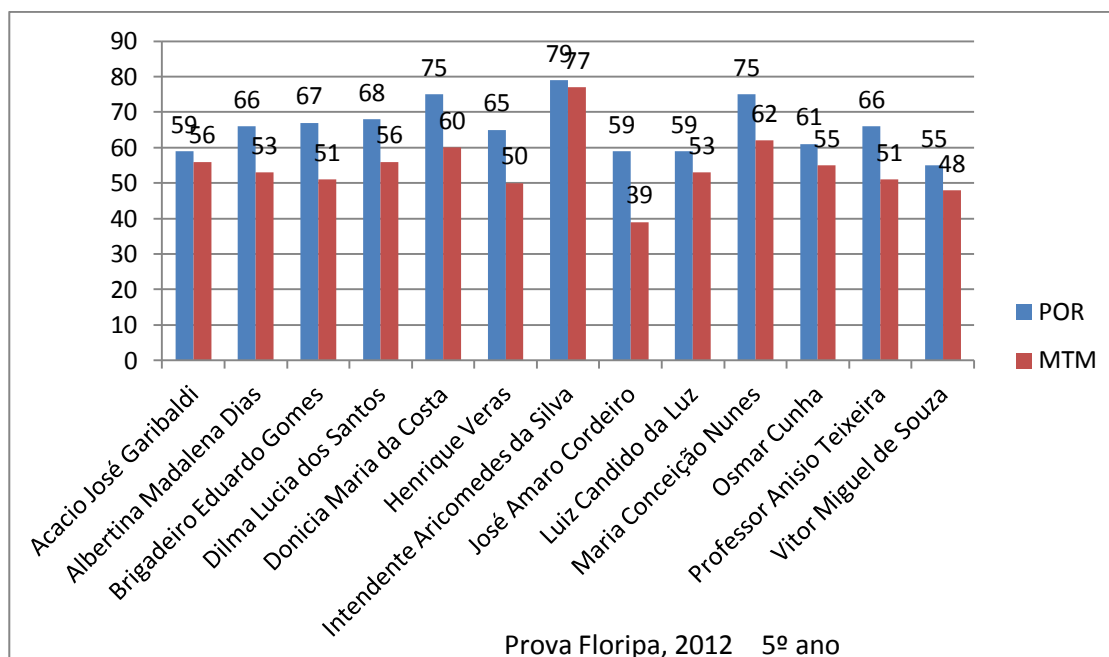
Essa média foi composta pelo desempenho das turmas 81 – 42%, 82 – 33%, 83 – 37% e 84 – 30%. Porém, os números podem ser questionados já que, em todas as turmas, a participação foi muito baixa. Assim, na turma 81, dos 32 alunos, apenas 17 (53%) fizeram a prova e 15 (47%) não compareceram no dia; na turma 82, dos 33 alunos, 19 (58%) participaram da avaliação e 14 (42%) não compareceram; turma 83 com 33 estudantes, 24 (73%) estavam no dia que foi aplicada a prova Floripa e 9 (27%) não compareceram; e, ainda, na turma 84, com 19 alunos, 10 (53%) fizeram a prova e 9 (47%) não.

**GRÁFICO X15 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2012, com estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental de oito anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



Comparando os dados, conforme demonstra o Gráfico X15, obtidos na disciplina de Língua Portuguesa das escolas que aderiram ao programa Mais Educação, no decorrer dos anos 2009, 2010, 2011 e 2012, percebe-se que, na média, o resultado é sempre inferior a 60%. Infelizmente, isso não difere das demais escolas da rede, na avaliação dessas duas áreas de conhecimento, especialmente nos anos finais.

**GRÁFICO X16 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2012, com estudantes da 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



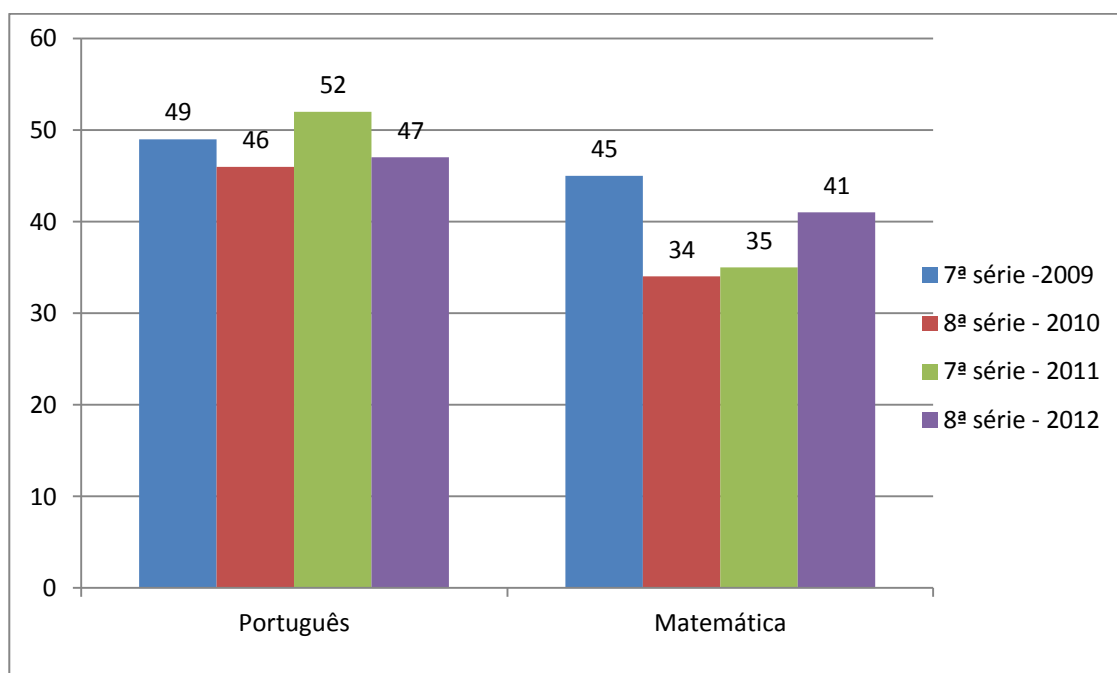
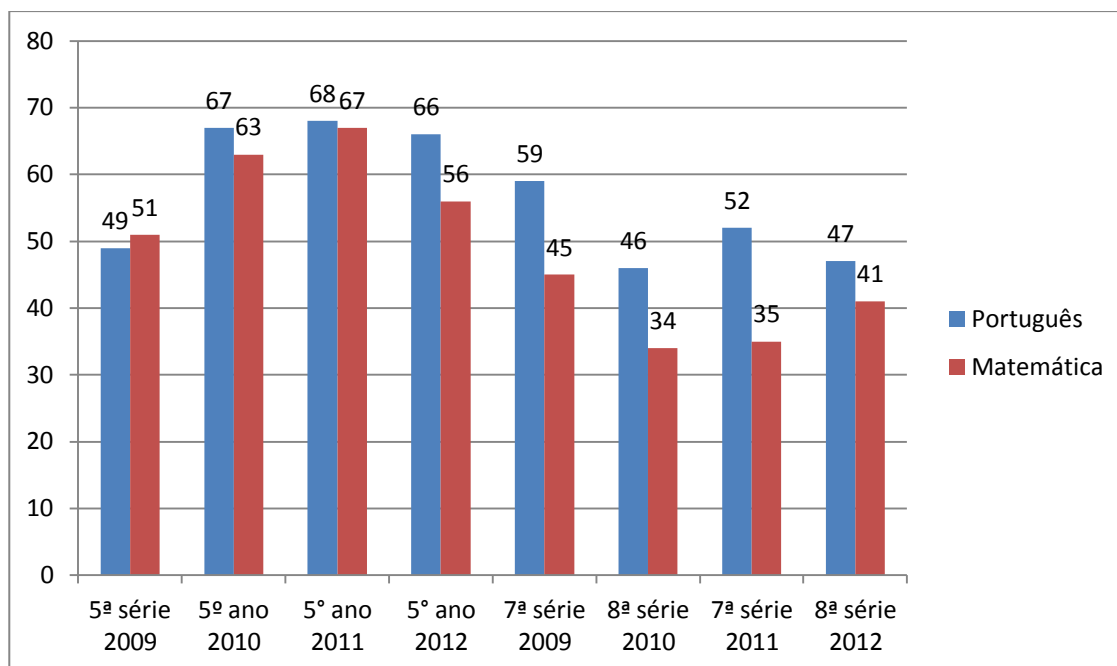
Por este Gráfico X16, o resultado obtido pelas escolas aqui analisadas representa uma clara linha ascendente, que acompanha todas as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Município de Florianópolis.

É sempre tempo de ressaltar que implantar um Ensino Fundamental, de nove anos, levou necessariamente a repensá-lo no seu conjunto. Assim, este foi o início, o marco de uma oportunidade que fez nascer uma nova práxis dos educadores, permeada por nova matriz curricular e, especialmente, por políticas de inclusão, possibilitando às escolas uma forma de organização única tendo em vista a realidade da sua clientela.

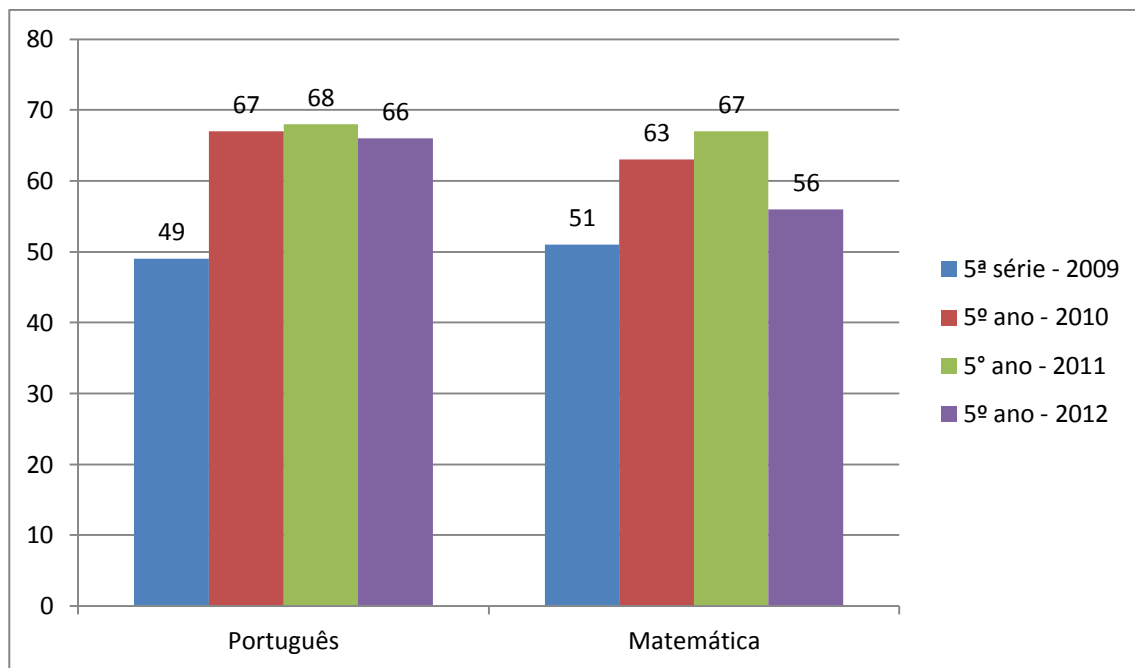
Também há que se destacar outro fator determinante, qual seja a diminuição dos índices de distorção idade-série e, com ele, a melhoria nos dados da evasão, de repetência, enfim de todo contexto escolar. Ainda é necessário avançar muito mais, mas a cada dia é possível perceber os benefícios dessas mudanças.

Os Gráficos X17 e X18, a seguir, contêm dados sobre a Prova Floripa e mostram o desempenho geral da Rede, aqui postos para observação e análise.

**GRÁFICO X17 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2009 a 2012, com estudantes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental de oito e de nove anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



**GRÁFICO X18 - Dados sobre a Prova Floripa, realizada no ano de 2009 a 2012, com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de oito e de nove anos \_ Disciplina de Língua Portuguesa e Matemática**



Esses dois últimos Gráficos (X17 e X18) possibilitam fazer uma análise qualitativa dos números alcançados pelas escolas avaliadas, tendo como base os programas e projetos implantados pela Rede Municipal de Educação, posterior a 2007.

Ainda é possível dividir essa análise, enfatizando os números alcançados pelas escolas e pela Rede nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as quais são fruto direto de um repensar de todos os caminhos trilhados pela educação.

Esse grupo foi motivado pelo compromisso com os conhecimentos, socialmente relevantes e historicamente acumulados (referendados pela Matriz Curriculares); pela Integração das dimensões formadoras do sujeito: afetiva, ética, estética, cultural, social, cognitiva e política; pelo respeito e busca pela equidade que garantisse tratamento diferente para pessoas ou grupos com tempos diferentes de aprendizagem (Projeto de Apoio Pedagógico, Atendimento Educacional Especializado, TOPAS - Programa Todos Podem Aprender Sempre, EJA - Educação de Jovens e Adultos, educação complementar). Todos esses programas e projetos são caracterizados pelo fortalecimento dos vínculos familiares e da participação da família na educação (Conselhos de Escola e APP).

Considera-se, ainda, que os números refletem e são refletidos por todas as estratégias políticas, desenvolvidas com foco em problemáticas identificadas pelas escolas no que se refere ao desenvolvimento das aprendizagens,

objetivando qualificar a aprendizagem, assegurando uma trajetória escolar de sucesso. Da mesma forma, refletem a tímida, porém sólida proposta que objetiva ampliar a jornada escolar e possibilitar o acesso social, através de oficinas de artes (teatro, visual, música), dança, esportes e apoio pedagógico, oferecido no contraturno do Ensino Fundamental em Organizações não Governamentais e Centros de Educação Complementar.

Muito se tem a fazer, mas os dados coletados tornam inegável o avanço da Rede na busca por reverter a situação de fracasso escolar, partindo da premissa que todos aprendem.

### **Avaliação Externa: dados sobre a Prova Brasil nas escolas municipais de Florianópolis**

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também conhecida como Prova Brasil, é uma avaliação criada em 2005, pelo Ministério da Educação. É complementar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e um dos componentes para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A Prova Brasil, apesar de criada em 2005, teve a sua primeira aplicação realizada somente em 2007.

Com a finalidade de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro, a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos, a prova é realizada a cada dois anos e dela participam os estudantes de escolas públicas urbanas do 5º e do 9º ano, de turmas com mais de 20 alunos por série. A avaliação é dividida em duas provas: Língua Portuguesa, pela qual é medida a capacidade de leitura, interpretação de textos e de fixação da mensagem. E a Prova de Matemática, em que é avaliado o raciocínio em contexto com a realidade do aluno. Nem todos os estudantes de uma rede realizam a prova, uma vez que seu objetivo é avaliar o sistema de Educação, e não o aluno, sendo, assim, feita por amostragem.

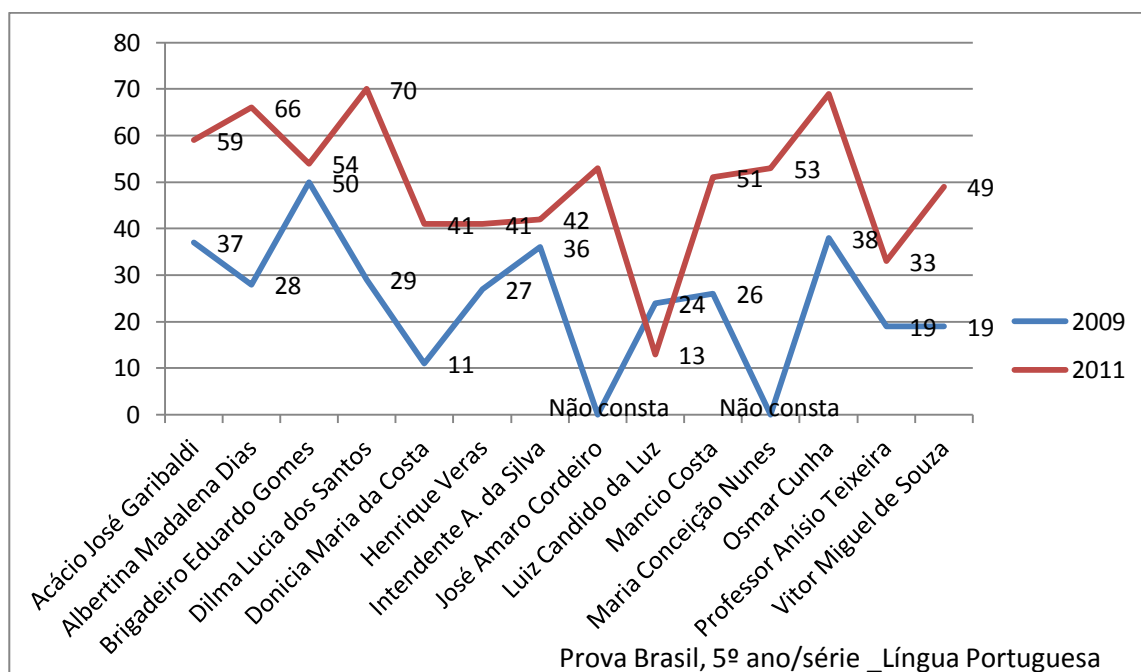


Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e informações sobre as condições de trabalho.

Em seguida, de posse de todas estas informações, o Ministério de Educação disponibiliza os dados para que possam ser construídas políticas públicas no Brasil e atender, assim, as necessidades na busca por qualificar a educação básica.

Após essas preliminares, na continuidade deste trabalho, passa-se a analisar os dados da Prova Brasil no grupo das escolas que aderiram ao Programa Mais Educação, do mesmo modo como foi feito com os dados da Prova Floripa. Como durante os anos de 2009 e 2012 se teve duas versões da prova Brasil, nos anos de 2009 e 2011??, são elas foco de análise nos Gráficos que seguem.

**GRÁFICO X19 - Dados sobre a Prova Brasil, realizada no ano de 2009 a 2011?, com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de oito e de nove anos - Disciplina de Língua Portuguesa**



Na análise do Gráfico X19, tem-se a observar que a avaliação dos estudantes é composta por questões das disciplinas de Língua Portuguesa e

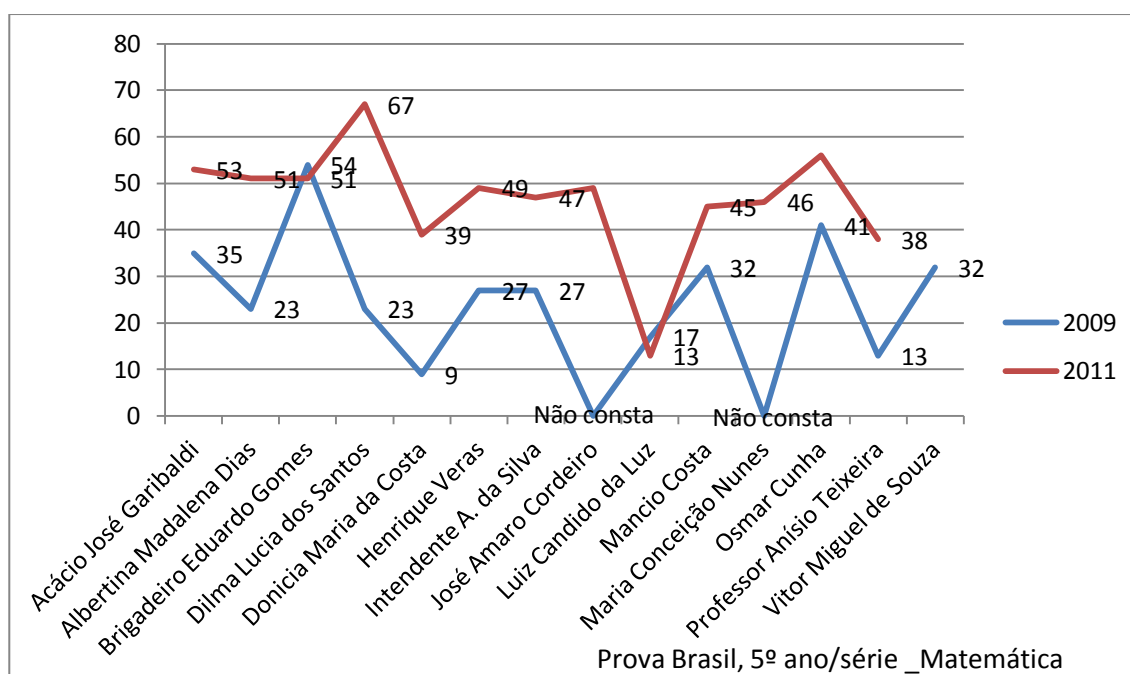
Matemática. As provas são aplicadas por uma equipe de aplicadores determinada para a Prova Brasil. Os alunos do 5º ano da rede municipal de ensino participaram da Prova Brasil durante os anos de 2009 e 2011 (também em 2007, porém não será foco de análise). Na última edição da avaliação, em 2011, o Município de Florianópolis superou a média das escolas brasileiras e também as das escolas estaduais do Estado de Santa Catarina. Ao analisar os números coletados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), na disciplina de Língua Portuguesa e para estudantes do 5º ano, no Brasil em 2007, a média foi de 24%, SC 32%, Estaduais 29% e Escolas Municipais de Fpolis 35%. No ano de 2009, no Brasil 30%, SC 37%, Estaduais 31% e Escolas Municipais de Fpolis 36%. E, em 2011, no Brasil 35%, SC 51%, Estaduais 44% e Escolas Municipais do município de Florianópolis 55%. As escolas municipais, que participam do programa Mais Educação, também apresentaram um quadro de evolução crescente no decorrer dos anos, indicando evolução na qualidade da educação, nos anos iniciais.

Também esta avaliação consta de questionários sobre a unidade de ensino, com questões de infraestrutura, acessibilidade, recursos pedagógicos e humanos, servindo, assim, para subsidiar as análises sobre o contexto de cada Unidade de Ensino. Nesse caso, é necessário analisar, especialmente as unidades selecionadas para o Programa Mais Educação, que apresentam um diferencial de vulnerabilidade social. Entre elas estão as prioritárias: Professor Anísio Teixeira (A), Vitor Miguel(B) e Donícia Maria da Costa(C).

Na análise dos indicadores sociocultural da Rede, comparados com os dados das escolas A, B e C quanto ao nível socioeconômico aparecem os primeiros indícios para análise. A escola A apresenta nível 5,5 médio-alto; a B 5,7 médio-alto; e a C nível 5,2 considerado médio, enquanto existem escolas na rede com índice 6,3, como a Almirante Carvalhal, e 5,9, a Beatriz de Souza Brito. Os índices dessas duas escolas podem ser comparados aos dos estudantes do Colégio de Aplicação da UFSC, 7,0; e IEE, 6,4, por exemplo. Quando se analisa a evolução na disciplina de Língua Portuguesa, das três unidades, a escola A apresenta 17% em 2007 (+2%), 19% em 2009 (+14%) e 33% em 2011; a B 31% em 2007 (-12%), 19% em 2009 (+30%) e 49% em 2011; e a C 11% em 2007 (0%), 11% em 2009 (+30%) e 41% em 2011. Enquanto o crescimento de 2009

para 2011 nas escolas municipais de Florianópolis foi de 19%, em Santa Catarina foi de 14% e no Brasil, 5%; o crescimento foi, ainda, menor nas escolas estaduais, sendo em Florianópolis, 13%; em Santa Catarina, 17%; e no Brasil, 4% (fonte: www.QEdu.org.br).

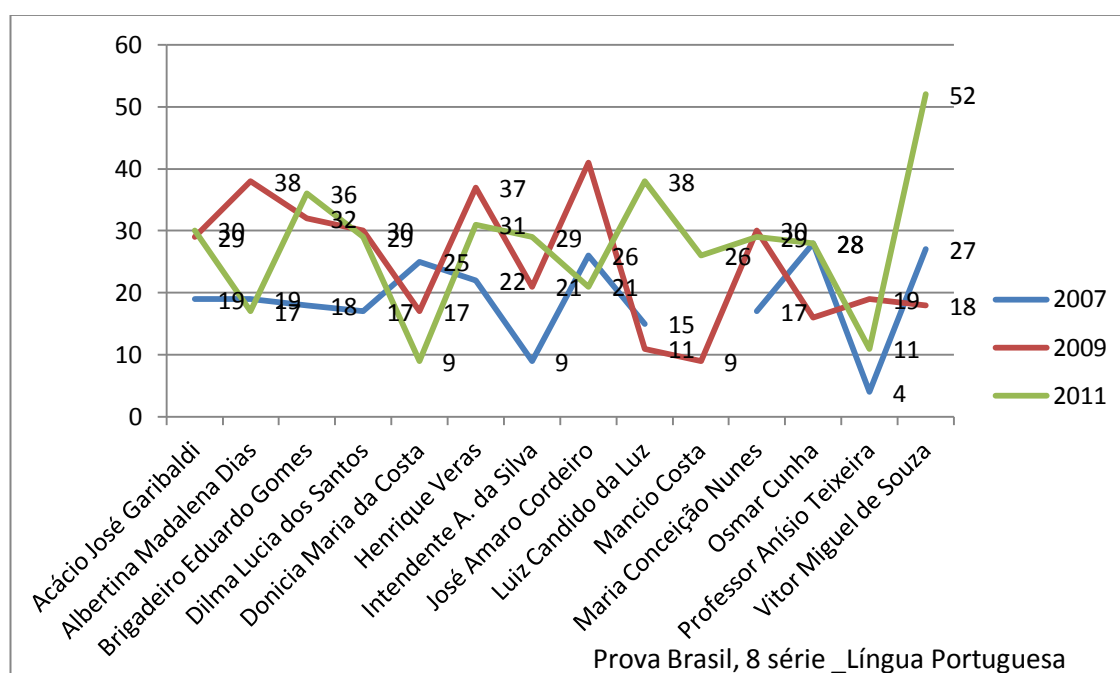
**GRÁFICO X20 - Dados sobre a Prova Brasil, realizada no ano de 2009 a 2011, com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de oito e de nove anos - Disciplina de Matemática**



Sobre o constante no Gráfico X20, os alunos do 5º da rede municipal de ensino participaram da Prova Brasil durante os anos de 2007, 2009 e 2011. Na última edição da avaliação, em 2011, o Município de Florianópolis superou a média das escolas brasileiras e também as das escolas estaduais do Estado de Santa Catarina. Os números coletados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) mostram que, para o Brasil, em 2007, foi de 21%; SC, 28%; Escolas Estaduais, 25%; e Escolas Municipais de Fpolis, 29%. No ano de 2009, no Brasil, foi de 28%; SC 37%; Escolas Estaduais, 27%; e Escolas Municipais de Fpolis, 32%. E, em 2011, no Brasil, foi de 31%; SC, 49%; Escolas Estaduais, 38%; e Escolas Municipais de Fpolis, 50%.

Deve-se observar a evolução na disciplina de Matemática, das escolas Professor Anísio Teixeira (A), Vitor Miguel (B), e Donícia Maria da Costa (C), três unidades pertencentes ao programa Mais Educação. Na escola A, o índice era de 19% em 2007 (- 6%), 13% em 2009 (+25%) e 38% em 2011; na B 27% em 2007 (-9%), 18% em 2009 (+34%) e 52% em 2011; e, na C 16% em 2007 (- 7%), 9% em 2009 (+30%) e 39% em 2011. Enquanto o crescimento de 2009 para 2011 nas escolas municipais de Florianópolis foi 18%, em Santa Catarina 12% e no Brasil 3%; nas escolas estaduais de Florianópolis, o crescimento foi ainda menor 11%; em Santa Catarina 14%; e no Brasil 2%. (fonte: www.QEdu.org.br).

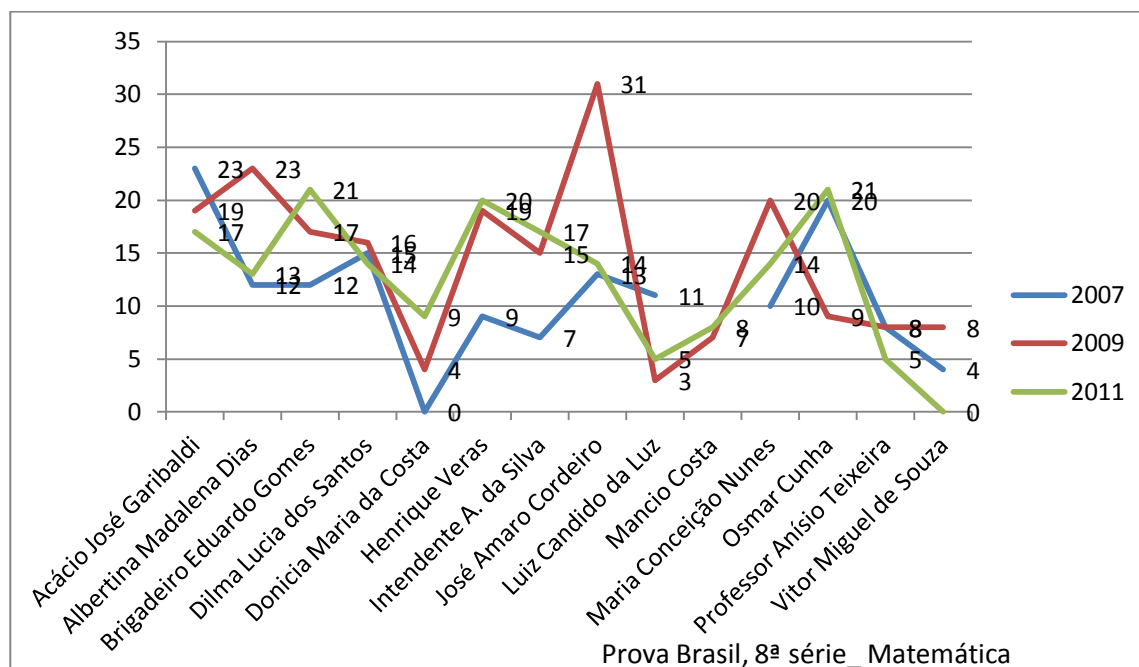
**GRÁFICO X21 - Dados sobre a Prova Brasil, realizada no ano de 2009 a 2011, com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de nove anos - Disciplina de Língua Portuguesa**



No Gráfico X21, observa-se, a partir da análise dos dados, os números coletados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), na avaliação dos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa. Entre as escolas analisadas foram escolhidas, do grupo acima, as prioritárias: Professor Anísio Teixeira (A), Vitor Miguel(B) e Donícia Maria da Costa(C). Na análise dos indicadores, na referida área de

conhecimento, das três unidades: a escola A apresenta, em 2007, 4% na avaliação do aprendizado na escola (tendo um acréscimo de 15% em dois anos), passando, em 2009, para 19% de aprendizado na Língua Portuguesa e, em 2011, decresce (-8%), atingindo 11% na mensuração do aprendizado; nesta mesma lógica, a escola B apresenta a seguinte evolução: 15% em 2007 (+17%), 32% em 2009 (- 32%) e 0% em 2011; e a C 25% em 2007 (- 8%), 17% em 2009 (- 8%) e 9% em 2011. Enquanto o crescimento de 2009 para 2011, nas escolas municipais de Florianópolis, teve o resultado negativo de -3%; em Santa Catarina houve um crescimento de 1%; e no Brasil os dados não sofreram nenhuma alteração, nem para mais nem para menos - 0%; nas escolas estaduais de Florianópolis, o crescimento foi maior, mas também desanimador: 2% de melhora ao longo dos dois anos; em Santa Catarina não houve alteração; e, no Brasil, acompanha-se um decréscimo de -1%.(fonte: www.QEdu.org.br)

**GRÁFICO X22 - Dados sobre a Prova Brasil, realizada no ano de 2009 a 2011, com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de nove anos - Disciplina de Matemática**



O Gráfico X22 apresenta os números coletados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), na avaliação dos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, na disciplina de Matemática, que

serão aqui analisados. Entre as 17 escolas referidas, escolhemos do grupo das prioritárias: Professor Anísio Teixeira (A), Vitor Miguel(B) e Donícia Maria da Costa(C). Observa-se a análise dos indicadores na referida área de conhecimento, das três unidades: a escola A apresenta 8% em 2007 (0%), 8% em 2009 (- 3%) e 5% em 2011; a B, 4% em 2007 (+4%), 8% em 2009 (- 8%) e 0% em 2011; e, a C 0% em 2007 (+4%), 4% em 2009 (+5%) e 9% em 2011. Enquanto o crescimento de 2009 para 2011, nas escolas municipais de Florianópolis, foi -1%, em Santa Catarina foi 2%, e no Brasil, 2%; nas escolas estaduais de Florianópolis, o crescimento foi também desanimador: 1%; em Santa Catarina 0%; e no Brasil +1%. Os números gerais para a disciplina de Matemática no Brasil foram, em 2007, 8%, SC 14%, Estado 10% e Fpolis 15%. No ano de 2009, no Brasil 9%, SC 18%, Estado 14% e Fpolis 17%. E, em 2011, no Brasil 11%, SC 20%, Estado 15% e Fpolis 16% (fonte: [www.QEdu.org.br](http://www.QEdu.org.br)).

Quando se analisam os dados das provas, é necessário considerar as informações sobre acesso e permanência, sendo que, no quesito acesso, somando o número de crianças, jovens e adolescentes que responderam o questionário da prova Brasil, no ano de 2012, conclui-se que 60% delas frequentaram a pré-escola. Porém, olhando de forma diferenciada, percebeu-se que 35% desses mesmos jovens que estavam na 8ª série, no ano de 2012, não frequentaram a Educação Infantil. Dado relevante se comparado com o fato de que 90% do universo das mesmas crianças do 5º ano tiveram acesso à primeira etapa da Educação Básica. No estudo desta parcela de jovens estudantes da educação do Município de Florianópolis, no indicador aprovação e reprovação, é apresentado o seguinte cenário: 50% dos estudantes das três escolas nunca reprovaram, mas 40% deles reprovaram ao menos uma vez durante a trajetória educacional

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo construir a cartografia do processo de implantação da política de Educação Integral nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis. Analisou-se, para tal, uma amostra composta pelas Unidades contempladas com o Programa Mais Educação, as quais foram acompanhadas por quatro anos - de 2009 a 2012. Neste período, compuseram o total de 17 Unidades de Ensino, sendo 10 escolas em 2009, 11 em 2010 e 2011 e 17 em 2012. Foram analisados os indicadores da Prova Floripa e da Prova Brasil dos estudantes, da 5ª série e ou 5º ano e 7ª série e ou 8ª série, do ensino fundamental, nas disciplinas de Português e Matemática, durante os anos de 2009 a 2012.

Assim, na presente pesquisa, como se afirma no parágrafo anterior, desenvolvida sobre o processo de implantação da política de Educação Integral nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis – SC, foi, ainda, tecida a relação desses indicadores com os dados locais e nacionais das escolas da rede municipal e da rede estadual e os indicadores econômicos e sociais das escolas envolvidas no Programa Mais Educação.

Desse modo, fizeram parte desta análise os documentos que embasam as diretrizes para a construção da Educação Integral, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, as Legislações do Município de Florianópolis, nacionais e mundiais, que visam garantir os direitos das crianças, dos adolescentes e adultos que compõem o sistema educacional. E, então, a partir desse levantamento, se apresenta a discussão dos resultados, oferecendo-se também as principais conclusões deste estudo.

A primeira análise pode ser tecida a partir do problema gerador deste estudo, que visava compreender o processo de implantação da Educação Integral na rede Pública Municipal de Ensino de Florianópolis, através da análise dos indicadores da Prova Floripa e da Prova Brasil. Percebeu-se que foram

empreendidas pela Secretaria de Educação Municipal, especialmente a partir de 2007, ações para efetivar a Educação Integral no Município de Florianópolis. A base dessas ações, porém, estavam marcadamente ancoradas na proposta de Educação Integral, numa perspectiva de turno e contraturno.

Tal proposta foi delineada, inicialmente, por programas e projetos como Topas e Apoio Pedagógico que, além de propor correção de fluxo, também traziam o compromisso com a proposta de ampliação do número de dias e de horas de permanências dos estudantes na escola ou em outros espaços de aprendizagem. Ao mesmo tempo em que foram sendo solidificadas essas ações locais, a prática da Educação Integral ficou ancorada no Projeto Mais Educação, conduzido pelo MEC. Sendo assim, fica ainda evidente que as propostas para a Educação Integral nos âmbitos federal e estaduais não corroboram com as adotadas na Rede Municipal, pois a influenciaram de maneira muito tímida e particularizada. Dentro desse cenário, considera-se que a Rede, até o ano de 2012, não possui Educação Integral em Tempo Integral e, sim, apenas tempo integral em escola de contraturno. Fica evidente, ainda, que o direito à Educação Integral, passa a ser visto como um indicador das políticas públicas indispensáveis para qualificar e solidificar o processo educacional do Município de Florianópolis.

Com vista a compor a análise dos resultados, dividem-se estas Considerações Finais em tópicos conclusivos, de acordo com os capítulos estruturados no decorrer do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentando, também, as limitações deste estudo e as recomendações para futuros estudos acerca deste tema. Assim, foram analisados os seguintes tópicos: (1) **A Educação Integral no Cenário Brasileiro** e (2) **Educação Integral no Contexto Local**.

Para tanto, principia-se, na primeira parte do trabalho intitulado **A Educação Integral no Cenário Brasileiro**, tratando da experiência de Educação Integral, no Brasil, no contexto do século XX. Os referenciais teóricos trabalhados discutiram a concepção de Educação Integral introduzida no Brasil, na primeira metade do século XX, por educadores como Anísio Teixeira, responsável pela



implementação do primeiro projeto de Educação Integral brasileiro, em Salvador, Bahia, na década de 1950, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Na década de 1960, com a construção de Brasília, Anísio Teixeira expande os seus projetos de Educação Integral. Mas, é no Rio de Janeiro, que são construídos os CIEP (Centros Integrados de Educação Pública). Anísio Teixeira e, posteriormente, Darcy Ribeiro são consideradas as figuras fundamentais nas discussões da política de Educação Integral, implementada com a colaboração de outros estudiosos que marcam a história de um projeto de sucesso, abortado por descontinuidades políticas partidárias. Considerando essas experiências, somadas aos escritos teóricos específicos ao tema, formou-se a base para a Educação Integral no contexto político do Brasil atual.

Quanto aos conceitos que permeiam os discursos de Educação Integral, a pesquisa aponta que existem muitas vertentes no contexto das práticas de Educação Integral, nas escolas analisadas. Entre elas, encontrou-se o conceito de escola de tempo integral, aluno de tempo integral, tempo integral, entre outros. Por vezes, esses conceitos se misturam porque, na intenção de manter os estudantes mais tempo na escola para poder aprender mais, os responsáveis pelas políticas no macro ou micropoder se confundem ou mesmo optam, momentaneamente, por esta ou aquela prática.

Na Rede Municipal de Florianópolis, por exemplo, essa mistura está clara. Os documentos norteadores tratam da Educação Integral composta por um rol de projetos como Topas, Apoio Pedagógico entre outros que foram e ainda são fundamentais para compor o cenário educacional, marcado pelas mazelas do sistema educacional, como a distorção idade-série e as defasagens de aprendizagem. Nessa mesma linha aparece o Programa Mais Educação que, marcadamente, favorece e estimula a Educação Integral no Município, mas ainda não a compõe com todas as bases necessárias para a completa implantação da Educação Integral, pois até mesmo o MEC os traduz como uma política indutora de Educação Integral. Sendo assim, esses programas e projetos, apesar de aumentarem o tempo de permanência na escola ou em outros espaços educativos, não podem ser vistos na complexidade da proposta travada para a Educação Integral. Eles são políticas de extrema importância e decisivas para

qualificar a educação, porém indutoras de Educação Integral porque se apoiam claramente nas políticas de contraturno.

Na segunda parte deste trabalho, apresenta-se a **Educação Integral no Contexto Local**. Este, com certeza, foi um momento importante no trabalho, pois analisou-se uma amostra composta pelas Unidades contempladas com o Programa Mais Educação, as quais foram acompanhadas por quatro anos - de 2009 a 2012.

A partir desta análise, a primeira constatação foi que, na rede Municipal de Florianópolis, a implantação da Educação Integral foi efetivada, desde 2008, com o Programa Mais Educação. A partir dela se prevê a implantação progressiva da Educação Integral nas escolas públicas através do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola). No ano de 2009, com a chegada da verba para a Educação Integral, foram “convidadas para fazer educação Integral” progressivamente, dez escolas até chegar a atingir dezessete unidades.

Assim, cada uma das escolas analisadas possui trajetória diferente, sendo que nem todos têm como meta, para o ano de 2020 chegar a 50% de Educação Integral. Porém, algumas já apontam a necessidade de entender a discussão sobre a Educação Integral e mostram claramente a necessidade de rever o turno e o contraturno e, assim, criar um currículo de Educação Integral. Por conseguinte, apesar do “susto”, a política toma rumo e marca o compromisso da Rede em se tornar referência na educação.

Uma vez sabendo da direta correlação da política de Educação Integral com o Programa Mais Educação, parte-se para a segunda constatação deste trabalho. Ao analisar os resultados da Prova Brasil e os indicadores da Prova Floripa, os números revelaram os resultados positivos em Português e Matemática no Ensino Fundamental, ao longo dos quatro anos observados. Esses resultados são, em parte, decorrentes da implantação dos projetos de indução à Educação Integral, especialmente os ligados às oficinas pedagógicas. Considera-se que os dados apresentados são importantes, ao mesmo tempo em que se entende será necessário aprofundar a análise, já que fica evidente que esses resultados são afeitos ao desenvolvimento pedagógico das escolas como um todo

e não somente decorrem da implantação do projeto de ampliação da jornada ou de outras formas de indução.

No universo amostral, composto pela análise do contexto das três unidades, pertencentes ao Programa Mais Educação, escolhidas por maior grau de vulnerabilidade social dentro do grupo das contempladas pelo referido Programa, observou-se que o indicador aprovação e reprovação apresentou o cenário de grande índice de estudantes que reprovaram ao menos uma vez durante a trajetória educacional. Esses dados marcaram a assertiva das ações da PMF, Secretaria de Educação - Departamento de Ensino Fundamental, em implantar o Programa Topas, visando à correção do fluxo e melhoria do indicador de distorção idade-série.

Muitas outras informações disponíveis no questionário socioeconômico, realizado nos anos da aplicação da Prova Brasil, com os alunos, professores e diretores, são indispensáveis para entender os números da Prova Brasil. Por exemplo, têm-se os dados sobre os componentes familiares, a participação dos responsáveis na vida escolar, a inserção cultural e o acesso a jornal, revista, cinema, teatro.

Pela análise, este estudo concluiu que não é possível estabelecer o bom ou mau rendimento dos estudantes nas provas externas às boas ou más escolas ou aos bons ou maus alunos. Mas que, em todos os resultados positivos almejados pelos sujeitos, existem fatores que são fundantes, tais como incentivo, perspectiva para o futuro, enfim um conjunto de possibilidades geridas por boas práticas, a interação entre eles, e a uma congruência particular de programas e projetos municipais ou mesmo desenvolvidos apenas no âmbito de algumas escolas, voltados para a educação que perceba o sujeito como um ser completo, integral e único rico em possibilidade, com certeza a Educação Integral.

Outro ponto importante, analisado neste trabalho, e a ser destacado refere-se à percepção de uma crescente melhora nos indicadores da Prova Brasil e da Prova Floripa (especialmente nos anos iniciais), evidenciando que, na categoria conhecimento, um dos grandes problemas da educação, medido pelos

indicadores das provas externas, está na aprendizagem do conhecimento matemático.

O desafio está, portanto, em encontrar formas de melhorar o trabalho matemático, a ser desenvolvido nas escolas, capaz de qualificar os estudantes para além de decodificar números e fórmulas. É cada vez mais necessário “ler a matemática” e formar competências que permitam atuar na sociedade. Essa área de conhecimento deve ousar e construir instrumentos de leitura, análise, compreensão e de atuação sobre a realidade, que permitam ir para muito além dos números. Assim, uma conclusão lógica e importante é que o currículo de Matemática, desenvolvido nas escolas do Ensino Básico do Município de Florianópolis, necessita de uma reformulação urgente, que permita desenvolver o pensamento matemático, não se limitando, apenas, a repassar conteúdos estáticos e compartimentalizados.

Já, na Língua Portuguesa, constata-se que a compreensão das questões da Prova Brasil e Prova Floripa não consiste num simples ato de identificação de informações, mas numa construção de sentidos. Sendo assim, para compreender bem cada texto proposto, o aluno tem que sair dele, ou seja, é necessário que saiba relacionar conhecimentos, experiências e ações. Sendo assim, indica-se que a construção dos conhecimentos, na Rede Municipal de Educação, deve ser pautada na lógica de um currículo que priorize aspectos que favoreçam e estimulem o enriquecimento linguístico e cultural dos alunos, condição indispensável ao desenvolvimento de competências diversificadas, responsáveis pelo sucesso escolar.

Nasce uma grande tarefa que é construir um currículo integralizado para a Rede Municipal, voltado para a Educação Integral e que estabeleça um ponto de referência comum, combinado a partir de diferentes contextos. Somente assim, é possível nascer o processo de mudança educativa do século XXI, e constituir a Educação Integral como princípio Educativo.

No decorrer das discussões, apresentaram-se algumas reflexões sobre as concepções de Educação Integral, especialmente regidas por Jaqueline Moll, Ana Maria Cavaliere, Isa Maria Guará, Miguel Arroyo, entre outros contemporâneos

que beberam nos ensinamentos de homens que viveram em outro contexto como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Darcy Ribeiro, entre outros.

Diante do exposto, apresentaram-se, também, desafios e tarefas para a agenda da Educação Integral, como:

- Estabelecer diretrizes, objetivos, metas e estratégias para o Ensino Fundamental, no que se refere à organização da Educação Integral como uma política municipal;
- Ampliar, progressivamente, a oferta de Educação Integral em Tempo Integral, com jornada diária de 7 horas (proposta pela LDB);
- Qualificar os espaços físicos das Unidades;
- Superar o paralelismo turno e contraturno;
- Planejar, articular, acompanhar e avaliar a formação continuada dos profissionais da educação, de tempo integral, visando solidificar a política de Educação Integral;
- Redesenhar o currículo escolar;
- Garantir a intersetorialidade e articulação escola-comunidade;
- Agir no desenvolvimento integral dos estudantes, ampliando o seu repertório de referências e conhecimentos, por meio de experiências artísticas, culturais, esportivas, científicas;
- Construir e solidificar parcerias, promovendo e sedimentando o sentido de pertencimento e de responsabilidade de crianças e adultos, reforçando laços comunitários.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso se encerra com as **Considerações Finais**, nas quais são apresentados esses pontos conclusivos, destacados anteriormente, tomando-se a liberdade de estimular e propor a continuidade dos estudos e das reflexões sobre a Educação Integral no Município de Florianópolis.

Assim, após dissertar as conclusões fundamentadas pela pesquisa e apresentar sugestões, espera-se poder contribuir para apontar possíveis caminhos de problemas ora existentes, ficando à disposição dos interessados como orientação para o desenvolvimento de novas pesquisas. Ciente do

cumprimento do dever, como pesquisadora e educadora, finalizo, momentaneamente, este estudo.

## REFERÊNCIA DAS FONTES CITADAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a Educação Integral. Paideia. Maio-agosto 2010, vol. 20, n. 46, 249-259

COELHO, L. M. Escola Pública de horário integral: um tempo (fundamental) para o ensino fundamental. In: ABRAMOVICZ. A. e MOLL, J. Para além do fracasso escolar. Campinas: Papirus, 2004.

COLL, Cesar. Psicologia e Currículo, São Paulo: Ática, 1996.

COLL, Cesar. Disponível em: <http://www.saber-digital.net/artigo/consideracoes-sobre-o-livro-psicologia-e-curriculo-de-cesar-col>. Acesso em: 29/11/12.

BRASIL. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em <http://www.google.com.br>. Acesso em 20/08/2012.

Declaração dos Direitos da Criança. (1959) Disponível em: <<http://www.Direitos humanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-dacrianca>>. Acesso em: 12/04/2012.

Declaração Mundial de Educação (1990). Disponível em: <<http://www.Direitos humanos.usp.br/index.php/Edu%C3%A7a/declaracao-mundial-de-educacao>>. Acesso em: 12/04/2012.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É Imprescindível Educar Integralmente. Caderno CENPEC: Educação, Cultura e Ação Comunitária, n. 2, 2006.

MOLL, Jaqueline. (Org). Caminhos da educação integral no. Brasil: direito a outros tempos educativos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOLL, Jaqueline (Org). Educação Integral: texto referência para o debate nacional. MEC, SECAD, Brasília, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf)>. Acesso em: 12/04/2012.

PROPOSTA CURRICULAR DE FLORIANÓPOLIS. Departamento de Educação Fundamental. Prefeitura Municipal de Florianópolis, Santa Catarina, 2008.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: passo a passo. Cartilha. Brasil: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passopasso\\_maiseducacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passopasso_maiseducacao.pdf)>. Acesso em: 24/09/ 2012.

Resolução n. 02 /2009 - Dispõe sobre os procedimentos para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no âmbito das unidades educativas do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: [www.pmf.sc.gov.br](http://www.pmf.sc.gov.br). Acesso em: 02/05/ 2013.

Resolução n. 02/2011 - Dispõe sobre o processo de avaliação, recuperação, promoção, colegiado de classe e recursos de ato avaliativo para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Disponível em: [www.pmf.sc.gov.br](http://www.pmf.sc.gov.br). Acesso em: 02/05/ 2013.

RIBEIRO, Dacy. Testemunho. Fundação Darcy Ribeiro. 1990. IN: <http://www.fundar.org.br/>

RIBEIRO, Darcy. O livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch. 1986.

TEIXEIRA, Anísio. Educação Não é Privilégio. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. (1957). A Escola brasileira e a estabilidade social. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, Anísio. (1958). O ensino secundário. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, (66):1-2, maio.

TEIXEIRA, Anísio. (1961). Plano de Construções Escolares de Brasília. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, Anísio. (1962). Uma experiência de educação primária integral no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, Anísio. (1963). Estado atual da educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 39 (89): 8-16, jan./mar.

TEIXEIRA, Anísio. (1967). A Escola Parque da Bahia. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 47 (106): 246-253, abr./jun.

TEIXEIRA, Anísio. (1976). A educação comum do homem de hoje. In: Educação no Brasil. 2 ed. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, Anísio. (1976). Educação no Brasil. 2 ed. São Paulo: Nacional; Brasília: INEP/MEC.

TELES, Jorge Luiz & CARNEIRO, Monica de Castro Mariano. Brasil Alfabetizado: experiências de avaliação dos parceiros. Ministério da Educação: Brasília, 2006.



UNESCO (1994). Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais. Lisboa

UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, 1990.

