



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: VÍVIDAS MEMÓRIAS DA
ESTUDANTE E PROFESSORA***

ROSÁLIA BARBOSA SOARES

Brasília – DF

2022



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: VÍVIDAS MEMÓRIAS DA
ESTUDANTE E PROFESSORA***

ROSÁLIA BARBOSA SOARES

Brasília – DF

2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

BS676e Barbosa Soares, Rosália
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: VÍVIDAS MEMÓRIAS DA ESTUDANTE E
PROFESSORA / Rosália Barbosa Soares; orientador A. N. A.
Dantas. -- Brasília, 2022.
56 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de
Brasília, 2022.

1. Educação. 2. Educação Integral. 3. Escola de Tempo
Integral. 4. História de vida. 5. Prática docente. I. A. N.
A. Dantas, , orient. II. Título.

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: VÍVIDAS MEMÓRIAS DA ESTUDANTE E PROFESSORA

ROSÁLIA BARBOSA SOARES

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Otília Maria A. N. A. Dantas

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Otília Maria A. N. A. Dantas (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Eduardo Antonio Gurgel Cavalcanti (Examinador)
IFESP-RN/SEC-RN

Profa. Ms. Simone da Conceição Silva (Examinadora)
SEEDF

Mestranda Helena Martins Mikado (Suplente)
PPGE/FE/UnB

Brasília – DF

2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela oportunidade que me concedeu em uma nova jornada evolutiva e, também, ao Mestre Jesus, pelas bênçãos recebidas.

Agradeço aos meus pais, pela oportunidade que me deram de nascer, em especial a minha Mamãe, por ter sido um exemplo de mulher em minha vida.

Gratidão a minha família, que sempre me apoiou em todos os momentos acadêmicos, me dando força e me encorajando nas horas mais complicadas da vida acadêmica, principalmente aos meus amados filhos Augusto e Mateus, que muito me auxiliaram nessa estrada.

Agradeço de todo o coração ao companheiro de jornada evolutiva e esposo, Marcelo, pela dedicação e paciência, que foram importantes para a conclusão da caminhada acadêmica.

Agradeço imensamente à professora Dra. Otília Maria A. N. A. Dantas, por ter aceitado a me orientar gratidão pelo voto de confiança, pela oportunidade de conhecimento e aprendizado, pelas palavras de incentivo, pela força, jamais esquecerei esse gesto nobre da professora.

Agradeço aos colegas de curso, aos professores e funcionários que de alguma forma me auxiliaram na minha formação.

RESUMO

Esta pesquisa, transformada em Trabalho Final de Curso (TFC), tem como **objetivo** refletir sobre os momentos importantes de minha vida como estudante e profissional de educação, mais especificamente, de minhas experiências relacionadas à Educação Integral em diferentes lugares do Brasil. A **metodologia** utilizada no trabalho é de natureza qualitativa, de cunho descritivo cujo destaque é a história de vida, em que se destaca recortes relevantes sobre o objeto de estudo da pesquisa. Que nem uma trama, o texto vai se construindo no entrelaçar com as teorias e a reflexão desta autora, relacionando estes fios (história de vida, teorias e reflexão da autora) no sentido de alcançar a realidade concreta incitada pela própria história, a formação inicial para a docência e a própria prática educativa. Assim, a **fundamentação teórica** foi pautada em alguns teóricos que dialogam acerca do tema, como: Moacir Gadotti, Darcy Ribeiro e Paulo Freire no intuito de compreender claramente a tão apregoada educação de qualidade oferecida na escola de tempo integral. Os **resultados**, fruto dessa reflexão, apontam para realidade da escola pública brasileira não poder se transformar por continuar a ser encarada como assistencialista, colocando os estudantes dentro delas com a crença de estar protegendo-os de uma sociedade doente. As **conclusões** me levaram a compreender que qualidade em educação está muito além da ampliação da jornada escolar. Essa qualidade somente acontecerá quando os gestores públicos colocarem a Educação acima de seus interesses pessoais.

Palavras-chave: Educação. Educação Integral. Escola de Tempo Integral. História de vida. Prática docente.

ABSTRACT

This research, transformed into Final Course Work (TFC), aims to reflect on the important moments of my life as a student and education professional, more specifically, my experiences related to Integral Education in different places in Brazil. The methodology used in this work is qualitative, of a descriptive nature, whose highlight is the life story, in which emphasis the relevant clippings about the research object of the present study. Like a plot, the text is built in the intertwining with the theories and the reflection of this author, relating these threads (life story, theories and reflection of the author) in the sense of reaching the concrete reality incited by the history itself, the initial formation for teaching and the educational practice itself. Thus, the theoretical foundation was based on some theorists who dialogue on the subject, such as Moacir Gadotti, Darcy Ribeiro and Paulo Freire. They argue about the much-heralded quality education offered in full-time school. The results, because of this reflection, point to the reality of the Brazilian public school not being able to transform itself because it continues to be seen as welfare, placing students inside them with the belief that they are protecting them from a sick society. The conclusions led me to understand that quality in education is far beyond the expansion of the school day. This quality will only happen when public managers place education above their personal interests.

Keywords: Education. Comprehensive Education. Full Time School. Life's history. Teaching practice.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1. Minha guerreira.....	12
Figura 2. Escola Normal Carmela Dutra.....	16
Figura 3. CIEP Dom Oscar Romero.....	18
Figura 4. ETI Djalma Batista.	20
Figura 5. Universidade Estadual do Amazonas.	21
Figura 6. Universidade Federal do Rio de Janeiro.	22
Figura 7. Universidade de Brasília.	23
Figura 8. Planta baixa do CIEP.....	40
Tabela 1. Número de TFC que abordam sobre o assunto Escola/Educação (de tempo) integral.	24
Tabela 2- Título dos TFC encontrados na BCE/UnB.	26

SUMÁRIO

RESUMO	6
1. INTRODUÇÃO.....	9
2. PASSADO E PRESENTE ENTRELACADOS.....	10
3. ESTADO DO CONHECIMENTO: ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL OU EDUCAÇÃO INTEGRAL?.....	24
4. HISTORICIDADE DO FATO – A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	28
4.1. EDUCAÇÃO.....	28
4.2. ESCOLA.....	31
4.3. Os CIEPS.....	35
4.4. EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	52

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é a síntese de momentos importantes de minha vida que me constituiu como profissional da docência, ou seja, professora. Sob a orientação da profa. Otília Dantas, decidimos desenvolver este estudo pautadas na minha história de vida tendo como objeto de estudo “A EDUCAÇÃO INTEGRAL”. Trata-se de uma reflexão sobre uma temática que tem me acompanhado, seja como estudante ou professora.

Considerando minha trajetória de vida, decidimos tecer “um bordado”, parafraseando Magda Soares (1990), entre a memória e a metamemória no intuito de refletir, afastada da realidade vivida, sobre esta trajetória que, como disse acima, me constituiu e ainda me constitui. Deste modo, o **objetivo geral** do estudo foi refletir sobre os momentos importantes de minha vida estudantil e profissional de professora em que me deparei com a Educação integral em diferentes lugares do Brasil.

Como objetivos específicos definimos:

- Apresentar o estado do conhecimento sobre a temática Educação em tempo Integral;
- Teorizar sobre as principais categorias deste estudo: educação, escola, CIEP e educação integral;
- Refletir sobre minha experiência enquanto estudante de Pedagogia e professora em dois contextos distintos em que me deparei com a Educação integral.

Para atender a estes objetivos optamos por delinear uma **metodologia** de natureza qualitativa no intuito de favorecer ao desenho metodológico pretendido, a história de vida. A abordagem qualitativa se constitui, como destacam Prodanov e Freitas (2013, p. 70):

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Assim, a história de vida constitui-se neste estudo como uma ferramenta metodológica para concretização do estudo.

Portanto, a produção ora descrita, o Trabalho Final de Curso (TFC), foi organizada em quatro capítulos com esta introdução que abre constitui o primeiro capítulo. O segundo capítulo abordo sobre meu “passado e o presente entrelaçados”. Neste momento destaco recortes de minha história de vida pessoal que influenciaram minha formação, seja na escola básica, seja na minha formação profissional. O segundo capítulo trata-se de uma síntese das produções (TFC) do curso de Pedagogia encontradas na Biblioteca Digital da produção intelectual discente da Biblioteca Central (BCE) da Universidade de Brasília. Neste estudo pretendi apresentar o estado do conhecimento sobre a temática Educação em tempo Integral desenvolvendo uma reflexão sobre o que tem sido produzido sobre a temática e o que diferencia do estudo ora discorrido. No terceiro capítulo apresento as bases teóricas que norteiam o referido estudo destacando as categorias teóricas que desenvolvemos no estudo. No quarto capítulo desenvolvo uma teia a partir dos fios de minha trajetória de formação e atuação profissional, dos fundamentos teóricos que delineiam as bases desse estudo e de minha reflexão sobre a temática construindo, ao final, uma síntese do que foi pesquisado.

Deste modo, convido o leitor a me acompanhar nesta trajetória para conhecer um pouco do que sei acerca da Escola de tempo integral.

2. PASSADO E PRESENTE ENTRELAÇADOS

Como é difícil falar da minha trajetória de existência aqui vivida, neste planeta Terra que me recebeu e continua a me receber tão bem. Confesso que pensei que fosse fácil esta parte do Trabalho Final de Curso. Porém, quando me deparei com a realidade de registrar, chegado o momento de escrever a minha trajetória, em relação aos períodos de vida nas instituições educacionais, desde a infância, até chegar à faculdade, considerando também a parte profissional, a dificuldade foi se tornando maior. O que eu vou escrever? Pensava: isso eu vou falar; não vou falar isso. Comecei a fazer então, uma seleção do que entraria no memorial acadêmico, memórias guardadas no fundo da alma,

que me ajudam a ser quem sou. Se fosse escrever tudo, deixaria de ser um memorial, e passaria a ser uma autobiografia.

A memória falha, coisas que talvez não queiramos lembrar, mas, o memorial precisa ser escrito, e assim, vamos (re)construindo uma história, como se fosse uma toalha que aos poucos vai ganhando forma de um lindo bordado. Como escreve Magda Soares.

Olho para trás, observo o bordado, tento adivinhar o segredo do risco. E então vejo que não é um risco harmonioso, de um bordado em que cada forma se vai acrescentando a anterior e a ela se ajustando. Há cortes bruscos de linhas que de repente se interrompem – plantas arrancadas – e o risco toma outra direção, tão diferente! Mudanças quase súbitas de concepção, aparentemente inexplicáveis, ideias que pareciam firmemente fundadas – plantadas – no solo da verdade e que, sem razão imediatamente perceptível, definham, são arrancadas e substituídas por outras opostas! (SOARES, 1991. Pag. 35).

E assim, o memorial vai ganhando forma, unindo o passado ao presente, o presente ao passado, como peça importante para a construção do trabalho de conclusão de curso, de Pedagogia, que tem como objeto de estudo a Escola de Tempo Integral, tema que surge com as memórias do estágio do Curso Normal e do exercício da docência em uma escola de tempo integral.

Nasci no século XX, na década de 1970, na cidade do Rio de Janeiro, em um período da História brasileira, que trouxe muito desconforto para nós brasileiros. Período que aparece na História do Brasil como de Regime Militar, de Governos Militares, entre outros, período que vai do ano de 1964 até o ano de 1985. E que transformou não somente a economia, a sociedade, a cultura como também a estrutura educacional do País. Algumas mudanças ocorreram com o advento da Constituição de 1967, com a Lei nº 5.962 de 11 de agosto de 1971, conhecida como Lei Diretrizes e Bases da Educação de 1971 e, ainda, a Reforma do Ensino Superior de 1968, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Mudanças educacionais que viriam a ser implantadas no Brasil, com o aval do capitalismo estrangeiro, que visava uma mão de obra barata, para a sua exploração. E, nesse período eu fui crescendo, passando pelo ensino primário, nos dias atuais, ensino fundamental – anos iniciais. No presente, entendo melhor, o que eu já pensava de alguns professores daquela época, professores que excluía os alunos, pela

classe social que pertenciam; outros com afeto buscavam incentivar, encorajando-nos para a vida. Não guardo muitas lembranças da época do primário, mas, algumas coisas me marcaram como o Hino Nacional todos os dias na entrada, as festas juninas e as campanhas para arrecadar papel higiênico que, segundo a escola, era para doar a algumas instituições de caridade. Nesse período também ocorreu uma diminuição da jornada escolar, antes de quatro horas, passando para três horas e meia. Entendi que a escola tinha que atender um número maior de alunos matriculados, por isso, foi realizada a alteração no horário de aula. A qualidade da educação oferecida por essa instituição escolar, não sofreu modificações. Era considerada uma das melhores escolas primárias do bairro que eu morava, só ficando atrás de uma outra escola do mesmo bairro.

Esse é um dos motivos de minha inquietação em relação a ampliação da jornada escolar e fico me perguntando: será que a ampliação da jornada escolar interfere na qualidade da educação?

Os anos se passaram. Minha mãe falava que seria necessário fazer uma prova para ingressar no ginásio, e percebia nela uma certa preocupação quando falava dessa prova. Depois descobri que se eu não passasse na prova, ficaria sem estudar. E o que ela mais desejava, era que eu continuasse os meus estudos, para isso, sempre incentivava com leituras, fosse de jornal ou revistas. A ela, minha Guerreira (Figura 1), devo o gosto da leitura que aprendi a saborear desde criança. E dessa forma, ela me preparava para a vida. Quando terminei o ensino primário não foi preciso fazer a famigerada prova para cursar o ginásio.

Figura 1. Minha guerreira.



Fonte: Arquivo pessoal.

Mais uma vez, tive o privilégio de estudar em uma escola municipal, que era considerada uma das melhores daquela localidade. Cheguei ao ginásio! Percebi que muitos colegas que estudaram comigo no primário, foram ficando para trás. Alguns abandonaram os estudos quando terminaram o primário, outros desistiram de estudar por causas das dificuldades encontradas em acompanhar a vida escolar. Eu estava lá, cada vez mais convicta do que eu queria nessa vida estudantil. Foi a fase melhor de estudos em instituições educacionais que eu tive na minha vida. O ginásio foi um desafio, e percebi logo, se eu passasse por ele, chegaria a tão sonhada faculdade. Me deparei com a quantidade de professores, antes uma só professora para as matérias como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudos Sociais e uma professora de Arte. Agora, oito professores, cada um com seu jeito de ser. Confesso que não senti dificuldade com essa nova estrutura de vida escolar, até me adaptei bem. Tive professores maravilhosos nesse período, como o professor de História na 6ª série e a professora de Língua Portuguesa, que acompanhou os alunos da 5ª até a 8ª série. E, que de alguma forma, me ajudaram na caminhada, tanto na vida de estudos, quanto na profissão que eu abracei.

No ginásio, algumas disciplinas eu não entendia o motivo de existirem, como Educação para o Lar, Técnica Agrícola, Técnica Industrial e Técnica Comercial. Hoje, eu entendo o porquê delas. A educação a serviço do capitalismo. Até o nome da escola era em homenagem a um general do exército, o interessante, que quando se é criança e adolescente, não se percebe as ideologias por trás da vida social e cultural da nação. Foi um período escolar de controle, com uma gestão “linha de ferro”, que procurava controlar professores e alunos, da pior forma possível. Os castigos que os alunos sofriam por parte da gestão da escola, eram absurdos, era a imposição do medo, de terror, e o respeito que era o mais importante ficava esquecido, talvez dentro de alguma gaveta de seu gabinete, como a gestora fazia questão de chamar a sala da direção da escola. É o velho ditado popular “manda quem pode e obedece quem tem juízo”. Só que aluno é aluno, e descobri que isso independe da idade. Como nós aprontávamos nessa escola! Colocávamos apelidos nos professores, era uma diversão para os alunos, fugíamos do pátio da escola para a parte externa, onde ficava a quadra da escola, na qual os professores ministravam as aulas de educação física; quando uma turma era liberada

mais cedo, alunos de outras turmas se infiltravam no meio desses alunos, para serem liberados com eles, mesmo tendo a série e o número da turma, bordadas na camisa da escola. Fugíamos para a quadra da escola, principalmente em época de torneios escolares, porque a nossa escola tinha times esportivos que participavam desses torneios, como de vôlei, basquete, handebol e futebol. Era uma festa para os alunos, torcer para a escola, para os nossos colegas que estavam em quadra defendendo o nome da escola e de alguma forma, os outros alunos também. Enfim, a repressão não leva a lugar nenhum, ao contrário, ela faz o ser humano ficar mais rebelde, mais desafiador do sistema que ele está vivendo. E, para colocar os alunos na linha, tínhamos a disciplina Educação Moral e Cívica, que era ministrada por um professor protestante. Parecia mais uma aula de História, do que aulas que trabalhassem o civismo e as questões morais do ser humano.

A fase do ginásio estava chegando ao final, e sabíamos que as coisas seriam diferentes. Teríamos que escolher uma escola de 2º grau, hoje ensino médio, profissionalizante ou científica, fazer uma prova, e se fossemos aprovados, cursar o 2º grau, e se ficássemos reprovados, ficaríamos sem estudar. Não tinha vaga para todos os alunos, lembro que eram poucas as escolas que ofereciam essa etapa de ensino. No bairro que eu morava, só tinha duas escolas, uma profissionalizante e outra científica. As melhores escolas profissionalizantes ficavam em bairros mais próximos do centro da cidade, ou seja, eram longe de onde eu morava. Como as universidades públicas, que também ficavam longe. Só que eu já tinha decidido que iria cursar uma escola que oferecesse o ensino científico, mas, a minha mãe queria que eu fosse professora, fizesse a escola normal. Eu sempre falava com ela: se a senhora tivesse um filho homem, teria que ser padre, como teve filha mulher tem que ser professora. Ela somente ria. O que estava em jogo era o curso que eu escolhi para a faculdade, e que ela era contra, falava que eu não iria fazer o curso, porque não teve filha para morrer nas mãos de bandido. Eu estava decidida a me preparar para entrar na faculdade de Direito, era o meu sonho, queria ser juíza.

A vida nem sempre segue como queremos, ela tem os seus mistérios, as suas razões de ser. Mesmo fazendo tudo para que os nossos desejos sejam realizados. No final do ginásio perdi minha irmã, minha mãe ficou desolada. Pensei que ela não fosse

sobreviver a tamanha dor que estava vivendo, momentos difíceis para ela, minha mãe, e para mim. Ver minha mãe sofrendo por perder uma filha, era terrível, e por isso, não desejava causar-lhe mais sofrimento. Pensava que não podia causar mais sofrimento na minha guerreira, tudo que eu tinha era ela, a minha mãe, era só nós duas. Chegou o momento, conversei com ela que faria o segundo grau científico, estudaria a noite, e se tudo desse certo, no final desse curso, faria vestibular para uma universidade pública, para o curso de Direito. Ela me desejou boa sorte, não gostou da minha opção, porém respeitou.

Fiz o segundo grau, as três séries, foi diferente, bem diferente do ginásio, as responsabilidades já tinham batido a porta, as preocupações também. Minha mãe não era mais a mesma, a falta que ela sentia da minha irmã, a fazia sofrer muito, a saúde dela também já não era a mesma. Enfim, terminei o segundo grau e fui fazer o vestibular, como estudei para esse concurso! Tinha que me classificar para Direito, sabia das dificuldades para os alunos de escolas públicas e que as universidades públicas não eram para os alunos pobres. Lembro que no ano da prova do vestibular teve uma mudança, e essa mudança prejudicou os candidatos ao vestibular. Era uma espécie de consórcio entre as universidades públicas que faziam parte desse processo. Chegou o momento, se não falha a memória, foram três dias de provas, dias cansativos, as cobranças eram enormes. Quando o resultado saiu, foi uma surpresa para os candidatos, tamanha foi a fraude ocorrida nesse processo de seleção para as universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. Alunos que tinham estudado em escolas particulares e feito cursinho preparatório, zeraram em algumas provas, e não aceitaram o resultado, entrando com recursos, e adiando todo o processo de vestibular. Cancelam o vestibular, depois voltam atrás, o vestibular não está cancelado, e foi uma bagunça. Conclusão: os candidatos tiveram que entrar com recursos para terem suas vagas garantidas. Como eu não entrei com recurso, porque o custo era muito alto, fiquei frequentando por algum tempo, as reitorias da Universidade Federal Fluminense - UFF e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, sem êxito. Acabei desistindo desse vestibular com muita tristeza, porque tinha feito uma pontuação, que me colocou dentro do curso de Direito da Universidade Federal Fluminense.

Frequentava uma instituição religiosa e participava de diversos setores dessa instituição, como o Departamento de Infância e Juventude. E me voluntariando para trabalhar com a evangelização de crianças, percebi que tinha que me qualificar para o trabalho, até porque, estava rodeada de colegas professoras, e percebia a diferença no desenvolvimento do trabalho.

Não era somente a prática, a teoria também era importante, fazer sabendo o porquê estava fazendo, conhecer os processos de desenvolvimento das crianças, a organização e seleção do material, enfim, uma série de fatos para poder desempenhar bem aquela missão que abracei. Tínhamos todo o preparo para o trabalho, cursos, livros, materiais diversos, mesmo assim, eu senti a necessidade de estudar novamente, agora me preparando para o magistério (Figura 2). E foi uma das melhores decisões de minha vida, me senti realizada e percebi que nasci para ser professora, descobrir isso, com as experiências que tive, ao abraçar a minha religião.

Figura 2. Escola Normal Carmela Dutra.



Fonte: bandnewsfmrio.com.br

Para entrar em uma escola profissionalizante tinha que fazer um concurso, a famosa seleção, poucas escolas, muitos candidatos, enfim entra ano, sai ano, entra governo e sai governo, e a educação brasileira continua a mesma coisa, ou quase a mesma coisa. Só vai mudar quando a educação no Brasil deixar de ser interesse de governos, e passar a ser interesse de Estado. Decidi, vou fazer a prova para o curso Normal. Me inscrevi na escola escolhida, que por sinal ficava longe da minha casa, tinha que pegar um ônibus que levava aproximadamente uma hora para chegar, por causa do

trânsito. Passei e me classifiquei na prova, confesso que não acreditei, tamanha foi a emoção que senti. Um prazer enorme em vestir o uniforme da escola normal, e percebia o olhar das pessoas nas ruas, elas olhavam com admiração, com aprovação. A cobrança era enorme na escola com o uniforme, com a nossa postura e com as matérias. Todos os dias na entrada, pela manhã, nos reuníamos na quadra da escola para a revista nos uniformes dos alunos. Eu falo alunos, porque as turmas eram formadas por rapazes e moças. Quem não tivesse com o uniforme completo, era encaminhado para a direção da escola. A funcionária que era responsável pela revista, tinha o apelido de sargento. Foi uma fase de estudo muito boa para mim, porque estava fazendo um curso que eu escolhi, que me fazia pensar no outro, entender um pouco a educação escolar, a entender a vida. Estava naquela transição como aluna e futura professora, ou professorinha como os mais antigos chamavam. Não foi fácil, lembro que o primeiro ano foi bem complicado, as cobranças na escola normal eram enormes, a escola tinha um nome a zelar, talvez, por isso, cobrava muito dos seus alunos.

Tive ótimos professores, também tive professores que não deixaram boas lembranças, como as professoras de Química e de Didática da Matemática, que tiravam ponto em tudo, era bem complicado. Eu pensava: não quero ser uma professora desse jeito. Lembro que eu gostava muito das disciplinas de Didática Geral, Estágio e História. A disciplina de estágio que fortaleceu mais ainda os laços do magistério em mim, com as aulas de campo, conhecendo a realidade de uma sala de aula de 1ª a 4ª série, de periferia, com alunos oriundos dos diversos segmentos sociais, alunos marginalizados por suas condições econômicas, sociais e culturais, alunos moradores de favelas ou comunidades, como queiram alguns.

Como na letra da música de rap ou funk *“eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é, e poder me orgulhar e ter a consciência que o pobre tem seu lugar”* (Cidinho e Doca) é o que os alunos oriundos das favelas, das periferias querem, querem respeito, querem condições de vida melhores. Foi um teste, eu acredito que foi uma maneira encontrada por essas professoras, para despertarem nos alunos o respeito a profissão, o respeito aos alunos que fariam parte de nossas vidas, independente do lugar que o exercício da docência se tornaria realidade.

No primeiro ano de curso, o estágio era para visitar escolas que eram escolhidas pela professora dessa disciplina. Era somente para observar o local que a escola estava inserida, observar a sala de aula, professores e alunos. O que me marcou nessas visitas de estágio, foi uma ida a um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), que fica localizado dentro de uma favela da cidade do Rio de Janeiro. Me deparei com uma aluna que destoava dos outros alunos, pelo seu modo de vestir, pelo seu comportamento e principalmente, pelo tratamento que a professora da turma oferecia a ela. Essa aluna era discriminada pela professora, e como consequência desse tratamento, os outros alunos da turma também a tratavam com desprezo. Os CIEPs (Figura 3) foram criados na década dos anos 80, do século passado, por Leonel Brizola e Darcy Ribeiro, no Estado do Rio de Janeiro. São escolas de tempo integral, geralmente localizadas nas periferias das cidades que formam o Estado, para atender crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade social desses lugares.

Figura 3. CIEP Dom Oscar Romero.



Fonte: facebook.

Foram três visitas, duas escolas municipais e uma escola particular. Todas em bairros de periferia do Município do Rio de Janeiro. No segundo e terceiro anos de curso, os alunos podiam escolher as escolas para fazerem o estágio, e eu escolhi uma escola próxima a minha residência. Só que o estágio do primeiro ano marcou todo o curso normal. Não tinha como esquecer, as marcas foram imensas, a realidade era aquela, não tinha como fugir. E, eu simplesmente queria dar aos meus alunos o melhor que existia em mim, mostrar para cada um que existia um mundo que era construído por nós, existia

dor, sofrimento, sim; porém, existia acima de tudo vontade de vencer os obstáculos que a vida nos apresentava. E pensando dessa forma, terminei o Curso Normal.

Os anos passaram e no exercício da docência, me deparava a cada dia com a realidade da comunidade escolar. Trabalhando em escolas da periferia, vivi várias situações dentro e fora da escola. Tive a oportunidade de morar nas Regiões Nordeste e Norte do País, e senti na alma um pouco dessa realidade escolar, tratamento oferecido aos alunos, espaço físico inadequado, professor fingindo que ensinava, direção que não respeitava a comunidade escolar, que não queria pais dentro da escola, que queria professores submissos, são inúmeras as dificuldades encontradas nas escolas que passei. Elas me fortaleciam, me mostrando a cada dia de exercício da docência, o profissional que eu não queria me tornar.

Estamos no século XXI, os anos passaram com uma velocidade incrível. A vida foi seguindo o seu rumo, com escolhas feitas, algumas deram certo e outras ficaram lá no passado, quando lembradas a saudade se torna presente. Morando em Manaus, tive a oportunidade de trabalhar em uma escola pública de jornada regular e em outra escola pública de jornada em tempo integral. As duas ficavam situadas na periferia dessa cidade, localizadas em uma área classificada pela polícia, como área vermelha. Só descobri isso depois, com a chegada de um professor, que nos alertou para os perigos que o local oferecia. E, pude compreender as recomendações da gestora da escola, em relação a não ficarmos conversando depois do final das aulas, em frente à escola.

Tinha um aluno que quando aparecia na escola, não levava nenhum material, e eu ficava intrigada com a situação. E um dia, quando resolveu aparecer, perguntei para ele: cadê o seu caderno? Ele me respondeu: *“professora, os vagabundos correram atrás de mim, e meu caderno, minha caneta e lápis caíram no igarapé”*. Achei que fosse mentira dele, uma desculpa para não fazer anotações. E, uma aluna vendo a minha inquietação com a situação, falou que era verdade, que esse aluno tinha envolvimento com o crime. Fui conversar com a coordenadora da escola, e realmente ela confirmou o que a aluna falou. Ele ainda assistiu algumas aulas, até desaparecer por completo da escola. Sempre perguntava por ele, tanto para os alunos, quanto para a coordenadora, infelizmente, ninguém sabia o paradeiro dele. Quando se trabalha no turno da noite, com jovens e adultos, esse comportamento é muito comum, alunos sofridos, marginalizados e com

poucas oportunidades na vida. Geralmente pertencem a famílias sem nenhuma estrutura econômica e social, e isso afeta diretamente a vida escolar desses alunos.

Fiquei um ano nessa escola e depois fui para a Escola de Tempo Integral Djalma Batista (Figura 4). Agora os alunos eram crianças e adolescentes. Foi uma experiência que me ajudou muito na profissão, aprendi muito com os colegas, com os alunos e com a direção da escola. E passei a me interrogar, se vale a pena uma criança, um adolescente, ficar o dia todo na escola. Porque percebia que faltava muitas coisas para os alunos e para os professores, por mais que os profissionais se esforçassem em oferecer àqueles alunos o melhor, o governo era insuficiente, não oferecendo recursos materiais necessários para o funcionamento da escola, que afinal, era de tempo integral, com os alunos permanecendo na escola, cerca de 09 horas.

Figura 4. ETI Djalma Batista.



Fonte: facebook.

Os dias foram passando e os anos também, e no ano de 2013, quando estava saindo da sala de aula, na sala da frente tinha um cartaz do vestibular da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Não pensei duas vezes e resolvi fazer o vestibular para o curso de Serviço Social. Já vinha pensando nessa possibilidade há algum tempo, porque desejava ajudar os alunos e suas famílias, em algumas situações de ordem social, e para isso, teria que ter um conhecimento nessa área. Quando prestei atenção no

período de inscrição do vestibular, notei que aquele era o último dia de inscrição, e fui para a sala dos professores, para poder fazer minha inscrição. Não conseguia acessar o site da universidade, por causa da internet que era muito ruim, tive uma ideia de telefonar para o meu esposo, para que fizesse a inscrição. Consegui falar com ele e pedi para ele um favor, me inscrever no vestibular da UEA, com opção para o curso de Serviço Social, já que aquele era o último dia para efetuar a inscrição e quando saísse da escola o horário já teria finalizado. Para minha surpresa, minha inscrição foi realizada, só que em outro curso, o de Pedagogia, porque a UEA (Figura 5) não oferecia o curso de Serviço Social. Pensei, não vou passar mesmo, trabalhando o dia todo, sem tempo para estudar os conteúdos exigidos para prestar o vestibular, não vou conseguir ser aprovada e nem me classificar. Mais uma vez, para minha surpresa, consegui me classificar no curso de Pedagogia. Senti uma emoção enorme, nem consigo descrever, vi como uma oportunidade para incentivar os alunos, que vale a pena estudar, que o conhecimento adquirido, levamos para toda vida.

Figura 5. Universidade Estadual do Amazonas.



Fonte: facebook.

Iniciei o curso de Pedagogia no segundo semestre do ano de 2014, e voltar a sala de aula como aluna foi maravilhoso, minha alma era só agradecimento, e percebi a responsabilidade que tinha pela frente. No início foi complicado em relação ao horário de aula, que começava às 18:00 horas, e a aula na escola terminava às 16 horas e 15

minutos. Lembro que eu saía da escola e ia direto para a faculdade, chegava um pouco mais cedo e aproveitava para descansar um pouco. Isso me ajudava a prestar atenção nas aulas que terminavam às 22 horas e 50 minutos, tinha professor que passava do horário, e, muitas das vezes, a aula terminava por volta de 23:00 horas. Chegava em casa só queria tomar um banho e dormir, porque estaria de pé novamente antes das 05:00 horas da manhã. E apesar de todo esforço, só tenho a agradecer a Deus, por me dar força, coragem e determinação para ir atrás dos meus sonhos.

Mudei de Manaus e fui para o Rio de Janeiro, pedi transferência da UEA para a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e licença da Secretaria de Educação, começando um outro período de minha vida. Depois de um ano, mais uma vez, me mudei, agora do Rio de Janeiro para Brasília, pedindo transferência de curso da UFRJ (Figura 6) para a Universidade de Brasília (UnB).

Figura 6. Universidade Federal do Rio de Janeiro.



Fonte: facebook.

Anos de aprendizados em todos os sentidos de minha vida, chorei, vi alunos sendo discriminados e desrespeitados por alguns professores, também passei por essa situação, e passava pela minha cabeça, esses docentes são responsáveis na formação de futuros professores, e agem dessa forma. Que professores eles desejavam formar para atuarem nas séries iniciais do Ensino Fundamental? Que sejam como eles? discriminando e desrespeitando os alunos? Só que para a minha felicidade, também

durante o curso de Pedagogia tive professores maravilhosos que vou levá-los para sempre em minha vida. As avaliações que marcaram muito durante o curso, as palestras que eu tive a oportunidade de participar, os trabalhos em grupo, cada aluno com um jeito de pensar, e as vezes parecia que o trabalho seria um fracasso e o resultado era muito bom, as puxadas de orelha que alguns professores nos deram durante essa caminhada, as idas as manifestações em defesa da universidade pública para todos e de qualidade, tudo foi e continua sendo aprendizado. E, as dificuldades em conseguir disciplinas durante o período de matrícula, que me prejudicaram muito, por isso a demora em terminar o curso, acredito que essas dificuldades ocorreram por causa das transferências de universidade, que de alguma forma, mexem com a estrutura emocional do aluno, e como na letra da canção do Roberto Carlos “*se chorei ou se sorri o importante é que emoções eu vivi*”. Percebo que já não sou quem era antes de entrar no curso de Pedagogia, principalmente em relação à docência.

Com o conhecimento adquirido durante o curso de Pedagogia, já na Universidade de Brasília (Figura 7), e com alguma experiência profissional, algumas inquietações foram surgindo em relação a escola de tempo integral, como exemplo, a qualidade educacional que está sendo ofertada nas escolas públicas do Brasil, com essa jornada escolar ampliada. A Educação Básica em tempo integral, segundo o Decreto nº 10.656 2021, no artigo 11, “considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar de um estudante que permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a sete horas diárias ou a trinta e cinco horas semanais, inclusive em dois turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo”.

Figura 7. Universidade de Brasília.



Fonte: facebook.

Portanto, creio que este trabalho final de curso nos permite refletir acerca desse tema que há alguns anos, vem mexendo comigo. Por isto, convido o leitor a me acompanhar nesta trajetória acadêmica descrita neste Trabalho de Conclusão de Curso.

3. ESTADO DO CONHECIMENTO: ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL OU EDUCAÇÃO INTEGRAL?

Discorrer sobre a temática que abre este trabalho é importante porque nos ajuda a desmistificar os equívocos que o termo possa nos apresentar. Para tanto, como destacado na introdução deste estudo, apresentarei, a seguir, uma síntese das produções (TFC) do curso de Pedagogia encontradas na Biblioteca Digital da produção intelectual discente da Biblioteca Central (BCE) da Universidade de Brasília. Neste estudo pretendi apresentar o estado do conhecimento sobre a temática Educação em tempo Integral desenvolvendo uma reflexão sobre o que tem sido produzido sobre a temática e o que diferencia do estudo ora discorrido.

De acordo com os dados gerados localizei 24 trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia. São TFC produzidos entre 2010 a 2019 (tabela 1).

Tabela 1. Número de TFC que abordam sobre o assunto Escola/Educação (de tempo) integral.

ANO	Total de TFC
2010	1
2011	6
2012	2
2013	2
2014	2
2015	2
2016	4
2017	2
2018	2
2019	1
TOTAL	24

FONTE: Da autora a partir de dados da BCE/UnB, 2022.

Vou apresentar o Estado do Conhecimento a partir das publicações dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), do curso de Pedagogia, da Universidade de Brasília (UnB),

para mostrar quanto, desde quando e como vem sendo discutida a temática Escola (Educação) de Tempo Integral no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Entretanto, é fundamental explicar a/o leitor/a o que significa o termo Estado do Conhecimento para tornar clara meu objetivo com este capítulo. Segundo Morosini e Fernandes (2014, p. 158):

O Estado do Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico, com mais exatidão para itens a ser explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo.

Assim, com a finalidade de conhecer o que já foi abordado sobre Educação de Tempo Integral e Educação Integral e as metodologias desenvolvidas, foi realizado um levantamento na Biblioteca Central, da Universidade de Brasília (UnB) por meio do acesso ao site www.bce.unb.br na página Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente. O levantamento me levou a um total de 24 (vinte e quatro) monografias. Realizando o filtro com o termo indutor **Educação em Tempo Integral**, encontrei 02 trabalhos e quando filtro pelo termo indutor **Educação Integral**, encontrei 24 (vinte e quatro) trabalhos. Neste segundo filtro, dos 24 trabalhos, encontrei os termos indutores Educação Integral e Educação em Tempo Integral. Sendo assim, consegui localizar neste segundo filtro aqueles trabalhos do primeiro filtro. Deste modo, decidimos analisar as 24 monografias. Estas, como dito acima, foram produzidas pelos concluintes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB entre os anos de 2010 e 2019 (Tabela 002).

Tabela 2- Título dos TFC encontrados na BCE/UnB.

Título	Autor/ano
O diálogo entre linguagens na perspectiva de uma educação integral	Feitosa (2010)
Organização do espaço da aprendizagem: entre a motivação e limites	Amorim (2011)
O projeto educação integral e inclusão social no contexto da educação integral e escola de tempo integral: estudo de caso	Lima (2011)
Um relato de vivência com a educação integral numa escola pública do distrito federal: CAIC Juscelino Kubitschek de Oliveira – Núcleo Bandeirante – DF.	Villeroy (2011)
Reflexões pedagógicas sobre a educação integral no distrito federal	Silveira (2011)
O uso do audiovisual como ferramenta pedagógica na educação integral	Reis (2011)
Um estudo exploratório sobre a educação integral na escola classe 614 de Samambaia-DF	Pereira (2011)
Representações sociais dos pais acerca da escola em tempo integral	Peixoto (2012)
Vivências pedagógicas em uma escola pública de Brasília	Spader (2012)
Educação integral em tempo integral: Um estudo de caso na Escola Classe 01 do Paranoá, Distrito Federal	Mesquita (2013)
A experiência de educação integral do CEF 02 de Brasília em 2011/2012, na perspectiva de pais e professores	Netto (2013)
Educação integral na visão de Anísio Teixeira: Um estudo de caso na Escola Classe 215 de Santa Maria, Distrito Federal	Ribeiro (2014)
Educação integral na visão de pais e alunos de ensino fundamental	Vargas (2014)
Atividades complementares na educação em tempo integral	Carvalho (2015)
O professor como sujeito subjetivo no contexto da educação integral	Albuquerque (2015)
Educação integral e mediação docente: uma conquista da escola pública do distrito federal	Silva (2016)
Reflexões sobre a educação integral no Distrito Federal	Porto (2016)
Contribuições da educação integral para o desenvolvimento do aluno do ensino fundamental de uma escola pública no DF	França (2016)
Caminhos para uma educação infantil integral: relatos e reflexões acerca do trabalho pedagógico envolvendo a identidade, a subjetividade e o brincar	Pereira (2016)
Reflexões sobre educação e espiritualidade	Cardoso (2017)
A realidade da educação integral nas escolas públicas do Distrito Federal	Silveira (2017)
A função social da escola de formação integral: um estudo da proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – Distrito Federal	Ferreira (2018)
Culturas escolares prescritas para os centros de ensino elementar do Distrito Federal: uma leitura das normas oficiais dos anos 1960 a 1963	Magalhães (2018)
Educação integral: Revisitando uma experiência pedagógica com dispositivos democráticos	Alves (2019)

FONTE: Da autora a partir de dados da BCE/UnB, 2022.

Conforme apresentam os títulos dos TFC, Educação integral é a palavra mais destacada entre eles. Pode-se verificar que esta temática foi abordada do ponto de vista teórico e prático, localizado em um território específico, nas escolas públicas do Distrito Federal, tratado sob a ótica do currículo, das práticas docentes e das políticas públicas de educação.

Por meio de um breve estudo feito nos resumos desses trabalhos, para análise dos dados, observou-se que as características da metodologia foram diversificadas e a abordagem metodológica utilizada nesses trabalhos foi a qualitativa, que foi identificada em 07 trabalhos, 17 dos resumos não especificaram o tipo de abordagem utilizada. Quanto ao tipo de pesquisa, 05 não relataram o tipo de pesquisa utilizada e 02 relataram a pesquisa exploratória.

Esses trabalhos fazem uma abordagem dos temas pesquisados nas escolas públicas e privadas do Distrito Federal. Em alguns resumos desses TFCs, não fica claro se eles estão abordando sobre a Educação Integral ou Educação de Tempo Integral, por não especificarem, usando o termo Educação Integral como se fossem semelhantes, como encontramos no resumo de Amorim (2011):

Este trabalho tem como pesquisa relevância da motivação e dos limites no espaço de aprendizagem escolar uma vez que a escola é onde acontece a construção e reconstrução do conhecimento, construção essa calcada na interação professor-aluno, no respeito e na confiança, proposta que vai ao encontro dos objetivos da Educação Integral. [...] A prática mostrou como a educação pode ser bem aproveitada a partir de um planejamento bem articulado que teve por objetivo motivar a participação dos alunos nas atividades curriculares e extracurriculares [...].

Geralmente ocorre uma confusão entre os termos Educação Integral e Educação em Tempo Integral como se eles fossem sinônimos. A Educação Integral pretende o desenvolvimento dos alunos de modo integral enquanto a Educação em Tempo Integral faz referência a ampliação da jornada escolar na instituição de ensino e também é diferente do contraturno escolar, com opções extracurriculares, como exemplo, oficinas e palestras.

Nota-se ainda que persiste a falta de distinção em alguns trabalhos, quando se trata de Educação Integral e Educação em Tempo Integral, como se pode observar no seguinte fragmento:

[...] No Distrito Federal a política de Educação Integral tem reinício recente, em 2007/2008. Simultaneamente o Governo Federal inicia o Programa Mais Educação. Ao longo dos anos aumentou-se significativamente a oferta de aumento da jornada escolar e da diversificação de conteúdo no Brasil, de modo geral, e no Distrito Federal, em particular. [...] O caráter assistencial da proposta de educação integral,

retirando jovens da rua e oferecendo alimentação balanceada é considerado tão importante quanto o aspecto pedagógico, com a tentativa de diversificação curricular e interdisciplinaridade. (SOUZA NETTO, 2013).

O meu trabalho se diferencia dos demais por ser um relato de experiência profissional em uma escola pública de tempo integral, experiência que vivenciei na prática, durante alguns anos, que me levaram a questionar a qualidade da educação na escola de tempo integral.

4. HISTORICIDADE DO FATO – A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Neste capítulo abordaremos os fundamentos teóricos que sustentam o nosso trabalho. Neste sentido destacaremos as categorias teóricas do estudo fundamentando seus conceitos a partir dos teóricos que consideramos aqueles que representam o que penso acerca do meu objeto de estudo, **a escola de tempo integral**.

Metodologicamente, tecerei uma linha de tempo me posicionando como protagonista desta história. Para tanto, acrescento dois fios condutores: os fundamentos teóricos e a minha reflexão no entrecruzar destes fios. Assim, parto do histórico de minha Educação tecendo um arcabouço a partir dos teóricos que escolhi para tecer a primeira categoria – a educação. Categorias importantes como educação integral, escola de tempo integral, formação docente e outras serão inseridas à medida em que a história for me conduzindo ao decantá-la.

4.1. Educação

A educação entrou na minha vida de forma muito especial, talvez, seja por isso que a enxergo com muita responsabilidade. Segundo Freire (1997), educação se constitui de um fenômeno humano ou não, por isto não neutra pois depende do olhar de quem a determina. Para ele: “não se pode encarar a educação a não ser como um quefazer humano. Quefazer, portanto, que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens uns com os outros” (FREIRE, 1997, p. 9).

Educar é preparar o educando para a vida, para que ele saiba agir nos momentos mais complicados de sua vida, sabendo tomar decisões conscientes e de maneira justas.

É respeitar a bagagem cultural e suas experiências de vida de sua vida familiar e dos grupos sociais nos quais o educando participa respeitando as diferenças individuais. O homem, como ser social, vive em sociedade transmitindo valores sociais às gerações unindo presente e passado.

A educação, ao longo da História, tem passado por inúmeras transformações (MANACORDA, 2010). A *educação primitiva*, por exemplo, baseava-se na imitação e na oralidade. Destacou-se pela tradição e o culto aos velhos e com orientações religiosas como: o panteísmo, o teocratismo, o misticismo e o magicismo.

Os gregos viviam em uma sociedade dividida entre homens livres e escravos. A educação aparece como um caráter de classe visando o estímulo ao ensino, a competição e as virtudes guerreiras para manter a superioridade militar em relação as classes submetidas e as regiões dominadas. A educação grega visava um homem bem-educado para ser capaz de mandar e fazer-se obedecer, ensinando uns poucos a governar.

Segundo Gadotti (2006, p. 30), os gregos já valorizavam a educação integral do ser humano fazendo a síntese entre educação e cultura:

[...] deram enorme valor à arte, à literatura, às ciências e a filosofia. A *educação do homem integral* consistia na formação do corpo pela ginástica, na da mente pela filosofia e pelas ciências, e na da moral e dos sentimentos pela música e pelas artes. Nos poemas de Homero, a "bíblia do mundo heleno", se estudava: literatura, história, geografia, ciências, etc.

Na sociedade romana, a educação era um privilégio dos mais ricos. Os plebeus não tinham acesso a educação, e quando conseguiam, frequentavam apenas o primário, ficando excluídos da educação como instrução. Desse modo, somente os nobres frequentavam às escolas. A educação romana era voltada para a escrita, cálculo e leitura.

Para Manacorda (2010), na Idade Média a Igreja Católica vai influenciar fortemente a educação. Ela determinava o que seria ensinado, como os conteúdos e os objetivos. Algumas características dessa educação religiosa se destacam como: a ênfase na formação religiosa, desenvolvimento da escrita do latim e da leitura e desenvolvimento das habilidades: falar, refletir, debater e concluir. A maior parte dos alunos pertenciam a nobreza, pois poderiam manter seus filhos nas escolas.

Mais uma vez, por não possuírem riquezas, os camponeses e seus filhos não tinham acesso à educação escolar ficando limitados a cuidar das terras dos senhores feudais e como consequência desse processo, não tinham acesso à leitura nem a escrita. As escolas paroquiais vão se destacar nessa época.

A Idade Moderna, não foi muito diferente em relação a educação como privilégio dos nobres, que continuaram a ter privilégio estando a maior parte da população excluída desse direito. As escolas eram controladas pela Igreja Católica e o professor, um sacerdote que detinha o conhecimento.

Na contemporaneidade surgem alguns regimes democráticos e com eles a demanda para o acesso à escola como direito de todo o cidadão. Com isto a função da escola é alterada passando a formar cidadãos de direitos e deveres. Para Paulo Freire (1996, p. 38) a educação, "[...], experiência especificamente humana, [...] é uma forma de intervenção no mundo". Concebe-se a educação como pertencente ao ser humano e espaço de transformação do mundo. Paulo Freire nos chama atenção para a realidade a qual o ser humano está inserido por meio do processo educacional que transforma essa realidade através do conhecimento. A educação portanto, é libertação, um ato de conhecimento, que transforma a realidade. A educação que leva o estudante a pensar e a refletir de forma crítica a sua situação, para que possa, de forma consciente, transformar a realidade que vive, e não se adaptando a ela. Trago Brandão (2007, p. 7-8) para arrematar nosso pensamento:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante [...].

A educação é um processo natural que ocorre com o indivíduo durante a vida, é, notadamente, não depende de um lugar exclusivo para acontecer nem tem uma única fórmula para se concretizar. O ser humano passa, naturalmente, por esse processo de educação na família, sendo esta a primeira instituição a educar a criança. Essa educação

da família, geralmente acontece com os responsáveis transmitindo às crianças os valores éticos e morais, preparando-as para a vida. Como Brandão (2007, p.9) destaca, “[...] que talvez a escola nem seja o melhor lugar, para a educação acontecer”. É uma realidade que não podemos ignorar, se pensarmos que muitas instituições escolares se encontram despreparadas para cumprirem essa função concernentes a transmissão de valores, principalmente os éticos e morais e no desenvolvimento de conteúdos escolares. Muitos profissionais se encontram despreparados para exercerem a função que lhes cabe, embora não seja dificuldade relacionada somente ao professor, mas a coordenadores, gestores etc.

Sobre isto, lembro-me de um depoimento de uma colega de escola se dirigindo a outros professores em relação aos conteúdos que eram desenvolvidos com os alunos. Simplesmente ela falou: “professores não se preocupem em explicar conteúdos para esses alunos, não. Eu preciso de pessoas para limparem a minha casa, lavarem o meu banheiro, arrumarem a minha cozinha ...”. Uma profissional da educação que no seu modo de exercer a profissão, legitima o discurso daqueles que estão no poder, de alguma forma, também constrange os demais profissionais que exercem de forma digna a profissão. Para Brandão (2007, p. 10):

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como a vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armar que reforça a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

Concordando com Brandão entendo que nós professores precisamos, trabalhando na escola pública, promover uma educação que emancipe, que transforme os sujeitos de modo a retirarem da letargia da alienação e possam exercer com dignidade sua cidadania.

4.2. Escola

A **escola** deve ser para o aluno um lugar, também, especial, lugar que cativa, que faz sonhar, que desperta o conhecimento. Não o conhecimento que servirá apenas para

fazer uma prova ou um trabalho, mas, aquele conhecimento que em qualquer momento da vida esteja lá em que o estudante possa dizer: “já faz tanto tempo, e eu ainda lembro”. É a mágica que a educação escolar faz em nossas vidas, quando ela é aplicada com essa intenção, e não somente quando ela é desenvolvida, sem o compromisso de despertar a realidade do mundo, no qual o indivíduo está inserido.

A escola no decorrer dos séculos vem passando por transformações. Vários fatores vão interferir na transformação da escola, como a sociedade de classes, a divisão social do trabalho, o surgimento do Estado, da família e da propriedade privada. E assim, nasce a escola como uma instituição formal, que vigora até os dias atuais.

A escola que temos hoje nasceu com a hierarquização e a desigualdade econômica gerada por aqueles que se apoderaram do excedente produzido pela comunidade primitiva. A história da educação, desde então, constitui-se num prolongamento da história das desigualdades econômicas. A educação primitiva era *única, igual* para todos; com a divisão social do trabalho aparece também a desigualdade das *educações*: uma para os explorados, uma para os ricos e outra para os pobres. (GADOTTI, 2006, p. 23).

A escola de tempo integral se encaixa perfeitamente nesse argumento de Gadotti (2006), como a escola que surgiu para atender a demanda de educandos que são menos favorecidos economicamente, ou seja, os mais vulneráveis da sociedade. Essas crianças e adolescentes merecem todo o respeito do sistema educacional brasileiro, a começar com uma educação de qualidade. Não negligenciando a aprendizagem desses alunos, ofertando para eles o que há de melhor nas escolas públicas do Brasil e preparando-os para a vida. O que a sociedade brasileira precisa é de escolas emancipadoras, promotoras de liberdade e de autonomia para seus estudantes. Dessa forma, contribuindo para que os estudantes desenvolvam o senso crítico, o raciocínio, a reflexão. E não construindo escolas que acabam segregando os educandos, principalmente os que já se encontram em segregação, por causas de suas condições socioeconômicas.

Uma das minhas reflexões é, até quando, o Estado brasileiro vai continuar a criar escolas com perfil para pessoas pobres, ou, como uma vez ouvi de uma professora, que tive na 6ª série do ginásio (Ensino Fundamental II), “pobres não, paupérrimos”. Se a memória não falha, ela estava explicando um conteúdo sobre as regiões brasileiras, destacando a região Nordeste. Infelizmente, a imagem que ficou foi a de uma professora

que classificava as pessoas em pobres e paupérrimas. Como consequência, os alunos estavam incluídos dessa forma também tendo em vista que eles eram de escola de periferia. Concordo com Gramsci citado por Gonçalves, Furtado e Moura (2019, p. 34) quando afirma que “[...] os intelectuais são os comissários do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governante político”

Agradeço a professora da 6ª série, por aquele momento, por ter despertado em mim a reflexão, a imaginação, para entender o significado da palavra “paupérrimo”, provocando em mim a vontade de querer saber e aprender sobre o mundo que estou inserida. Não posso afirmar se o seu discurso foi intencional, entretanto, hoje, percebo a influência que a educação escolar tem na vida das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

Nas palavras de Paulo Freire (1996, p. 47-48):

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo. [...] É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. [...] Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade de ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender.

Em minha jornada como docente, tudo se inicia com a Escola Normal Carmela Dutra, localizada no bairro de Madureira, que fica no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro. “Essa escola foi criada no ano de 1946, com a expansão da rede pública de ensino no Distrito Federal, que era localizado no Rio de Janeiro” (LIMA, 2017). O nome da escola é uma homenagem a esposa do general Eurico Gaspar Dutra, que foi ministro da Guerra durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), período que ficou conhecido na História do Brasil, como a Era Vargas. No ano de 1946, assumiu a presidência do Brasil (1946-1951).

Dona Carmela Dutra, que ficou conhecida na sociedade carioca, como dona Santinha, por ser católica, era professora, estudou na antiga Escola Normal do Distrito Federal, escola essa que pelo Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, passa a ser chamar Instituto de Educação, “um complexo educacional que apresentava uma Escola

Secundária com seis anos de curso, uma Escola de Professores com dois anos de curso superior e uma Escola de Aplicação composta de Escola primária e jardim de infância” (SANTOS, 2018,p.24)

No governo de Eurico Gaspar Dutra, foi criado o Plano Para o Desenvolvimento do Ensino Primário, no ano de 1946, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que indica a necessidade de criar escolas no Brasil, com uma ênfase maior para às zonas rurais brasileiras. No ano de 1946, o ministro da Educação e Saúde era Ernesto de Souza Campos, que estava mais preocupado em construir escolas, ou seja, com a quantidade de prédios escolares a ser construídos, do que com a qualidade e condições dessas escolas, que atenderia a população escolar brasileira. Segundo o ministro Ernesto de Souza Campos (1946, p. 493):

O nosso objetivo principal, nesta primeira fase do programa, é o de construir o maior número possível de pequenas escolas, sem preocupação de estilo arquitetônico, mas que, realmente, se adaptem ao meio brasileiro. Um ligeiro exame dos projetos demonstrará que essas escolas terão custo baixo. Escolas modestas — O plano que o I. N. E. P. elaborou e que será executado imediatamente prevê a construção de escolas disseminadas por todos os Estados. Serão construídas ainda este ano. E para mostrar a simplicidade de que se revestirá o nosso prédio escolar citarei que será feito de tijolo, de adobe, de madeira e, se necessário fôr, até de pau a pique. Usaremos na cobertura, por exemplo, o material mais adequado pelo preço e pela facilidade de obtenção: telha, eternite, ou palha e sapê. O essencial é fazer escolas para atender à população escolar do Brasil. Escolas para o povo — Porque, continuou o Sr. Ministro, o interesse do Governo é dar ao Brasil a escola do povo, a escola popular, adaptada às condições brasileiras.

Uma realidade bem atual em relação ao pensamento dos dirigentes brasileiros, quando a questão a ser avaliada é a educação que o país oferece a sua população. O pensamento acima é de um ministro da educação da década de 1940 do século XX, [https://www.even3.com.br/congressoregional2021/estamos-no-ano-de-2021, século XXI](https://www.even3.com.br/congressoregional2021/estamos-no-ano-de-2021-século-xxi), e o pensamento direcionado a educação brasileira, por ministros da educação, secretários de educação, tanto na esfera municipal, quanto na estadual, parece ser o mesmo: “construir escolas ou adaptar as existentes, para segundo eles, oferecer uma educação de qualidade a população”. Escolas construídas de qualquer jeito, sem espaço físico adequado, sem recursos para funcionar, recursos estes, humanos e materiais. E

eu me pergunto: será a quantidade fator único ou primordial para definir a qualidade? Tanto em relação a prédios escolares e a ampliação da jornada escolar, que é oferecida a população escolar brasileira.

Na década de 1980, surge no Estado do Rio de Janeiro, um aumento de construção de prédios escolares, que são os chamados Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que ficaram conhecidos como Brizolões, por causa do governador do Estado, Leonel Brizola. Esse projeto educacional foi elaborado por Darcy Ribeiro, que era vice-governador de Leonel Brizola em seu primeiro mandato de governador do Estado do Rio de Janeiro (1983-1987). Os CIEPs ofereciam aos alunos uma educação integral em tempo integral, com uma jornada de nove horas por dia, com alimentação desde a entrada dos alunos, até o jantar, assistência Médica e odontológica. Essas escolas eram construídas com peças pré-moldadas de concreto, que tornava, a construção dessas escolas, barata. Foi o arquiteto Oscar Niemeyer que idealizou o projeto arquitetônico dos CIEPs. Esse modelo de escola tinha como objetivos oferecer ensino de qualidade aos alunos em um período integral e tirar as crianças carentes das ruas.

Tive a oportunidade de poder conhecer o funcionamento de um CIEP, quando iniciei o período de estágio, durante o curso normal na Escola Normal Carmela Dutra, e o prédio da escola visitada chamava a atenção, por ser uma construção diferente das outras escolas, principalmente, em relação as salas de aulas, que não eram separadas por paredes indo até o teto. Isso prejudicava muito as aulas, porque o barulho de uma turma atrapalhava a aula em outra turma. Algum tempo depois, participando de algumas atividades que eram realizadas em CIEPs e visitando algumas colegas que lecionavam em CIEP, pude observar melhor a fragilidade da construção das salas de aulas desses prédios. Visitando um CIEP recentemente, observei que as aberturas entre as salas e o corredor, estavam fechadas. Segundo a gestora da escola, ela fechou essas aberturas para que o barulho diminuísse entre as salas de aulas.

4.3. Os CIEPS

No ano de 1763, do século XVIII, a capital do vice-reino do Brasil, deixou de ser Salvador e passou a ser a cidade do Rio de Janeiro, por causa da importância econômica

e estratégica que a cidade oferecia (SOUZA, 2009). Essa transferência de capital vai fazer com que a cidade carioca passe por diversas melhorias. Entre as melhorias podemos destacar: construção de pontes; drenagem de pântanos; o local de desembarque de escravos deixou de ser na alfândega e passou a ser no subúrbio; alargamento do Largo do Palácio, hoje Praça XV de Novembro; construção do Passeio Público; construções de chafarizes para a distribuição de água potável; novas moradias surgiram (MARQUES, 1995). Essas diversas transformações no espaço urbano da cidade, mudaram as características que ela possuía desde o início da colonização brasileira.

As transformações na urbanização da cidade continuaram com a passagem do século XVIII para o século XIX (SOUZA, 2009). No século XIX, o Brasil torna-se independente da Coroa Portuguesa, deixando de ser colônia e passando a ser Império. Esse fato ocorre no ano de 1822 e termina no ano de 1889, quando o Brasil deixa de ser Império e se torna uma República. E a partir do ano de 1850, começam a surgir, no país, algumas indústrias que vão ajudar no desenvolvimento econômico brasileiro (FERREIRA, 1995). Apesar desse surgimento de atividade industrial, a atividade econômica principal continua a ser a agricultura. Alguns fatores vão contribuir para o desenvolvimento industrial, como: a extinção do tráfico de escravos, que ocorre no ano de 1850; a política de protecionismo alfandegário; o desenvolvimento da economia cafeeira; substituição da mão de obra escrava pela mão de obra livre; e atuação de capitais estrangeiros, principalmente inglês.

Algumas melhorias começam a ser feitas nos setores econômicos do país, como: nos transportes, que vão resultar na construção de ferrovias, rodovias; na navegação fluvial; e nos transportes urbanos (FERREIRA, 1995). No setor de comunicação, melhorias também ocorreram nos correios e telégrafos. Essas melhorias resultantes do crescimento econômico chegaram a outras localidades brasileiras, porém, foi a cidade do Rio de Janeiro que teve o maior benefício em relação a esses investimentos econômicos nesses setores. Em relação a questão do ensino, apesar do imperador Dom Pedro II estabelecer na Constituição de 1824, no artigo 178, inciso XXXII, “a instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos”, a situação da educação brasileira era bem difícil. Poucos alunos matriculados, que gera um número muito alto de pessoas analfabetas e o

sistema de ensino não era igual nas províncias, ou seja, cada província tinha sua legislação própria de ensino. Durante o século XIX, a cidade continua crescendo e passando por transformações modernizadoras, como a construção da Biblioteca Nacional com seu prédio imponente, a Academia Imperial de Belas Artes e o Jardim Botânico.

No início do século XX, entre os anos de 1902 e 1906, a cidade do Rio de Janeiro passa por uma reforma urbanística que no discurso de seus idealizadores Francisco Pereira Passos, nessa época, prefeito da Cidade e Rodrigues Alves presidente do Brasil (1902-1906), essa reforma na urbanização do Rio, traria novos benefícios para a capital brasileira. Essas reformas tinham como função melhorar a imagem da cidade do Rio e do Brasil no exterior, para atrair novos investimentos econômicos, a fim de fortalecer a economia brasileira. Dessa forma, o centro da cidade passa por várias transformações, desde a Avenida do Cais, modernização do porto, o canal do Mangue, construção da Avenida Central (atual Rio Branco) e a Avenida Beira Mar; ganha obras de saneamento; ruas foram surgindo e outras foram sendo alargadas; novos prédios foram construídos, como o Theatro Municipal.

Para executar essas reformas urbanísticas Francisco Pereira Passos teve o apoio da elite republicana desejosa dessas reformas, até porque, essa elite seria beneficiada com o embelezamento da cidade. Já, em relação a população menos favorecida da cidade, haveria prejudicada à medida que essas reformas avançavam, sendo empurradas cada vez mais para a periferia da cidade, passando a ocupar os morros e um desses morros ocupados é o Morro da Providência, que está localizado no centro do Rio. Como ressalta Carmo, “Com o governo Pereira Passos querendo embelezar a cidade, muita gente foi expulsa do centro da cidade de maneira violenta, estes foram subindo os morros para tentar permanecer próximos aos empregos” (CARMO, 2019, p.12). Um dos motivos para que isso ocorresse, era a demolição de moradias precárias como cortiços, prédios e casas que eram habitadas pela camada da população mais pobre, no centro da cidade. O prefeito Pereira Passos justificava essas ações, com a proposta de higienização feita para a cidade, por causa das várias epidemias que surgiam na cidade, como exemplo a febre amarela e a varíola. A população reage aos abusos cometidos pelas autoridades, por causa da vacinação obrigatória e em 1904, surge a

Revolta da Vacina.

Na década de 1940, na gestão do prefeito do Rio de Janeiro Henrique Dodsworth (1937-1945), foi elaborado um projeto de higienização das favelas, que acarretou na remoção de moradores de algumas comunidades, para três parques proletários: um na Gávea, outro na Praia do Pinto (Lagoa) e outro no Caju. Existindo uma preocupação em abrigar esses moradores que tiveram suas casas destruídas. Anos mais tarde essa população é transferida novamente, só que para a periferia da cidade.

Na década de 1960, as reformas no espaço urbano da cidade carioca continuam e, novamente, a camada da população economicamente menos favorecida continua a sofrer com as medidas tomadas pelo poder público. Sendo que, nessa época, as transformações urbanísticas ocorrem nas zonas sul e Norte da cidade do Rio de Janeiro. E essa população que habitava as favelas que ficavam nessas zonas será novamente empurrada para os bairros mais afastados do centro da cidade, onde moradias populares, os chamados conjuntos habitacionais foram construídos para servirem de habitação para essa população.

Carlos Frederico Werneck de Lacerda, mais conhecido como Carlos Lacerda, assumiu o governo do Estado da Guanabara entre os anos de 1959 e 1965, deu início ao programa de remoção das favelas da Zona Norte e da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, transferindo esses moradores para conjuntos habitacionais, na periferia, distantes do centro e dos seus empregos. Esses conjuntos habitacionais não possuíam infraestrutura adequada, transporte eficiente e serviços adequados às necessidades dos novos moradores. Dessa forma, foram criadas, no início dos anos de 1960, as Vilas Kennedy, Aliança e Esperança, com recursos financeiros do governo norte-americano, durante a presidência de John F. Kennedy, que era um programa daquele governo para erradicar a pobreza na América Latina.

Durante o exercício de sua profissão como jornalista, Carlos Lacerda fez uma campanha no ano de 1948 pela extinção das favelas cariocas. Percebe-se que remover essas comunidades das áreas próximas ao centro, das Zonas Norte e Sul da cidade carioca, já era uma ideia que Carlos Lacerda possuía, antes de assumir o governo do Estado da Guanabara. Esses programas de remoção de favelas que foram implantados por diversos governos, principalmente por prefeitos que administraram a cidade do Rio

de Janeiro no século passado, vão ajudar na proliferação de favelas nos diversos bairros da cidade, ocasionando o aumento da pobreza e da violência que existem nas comunidades.

Década de 1980, chega ao poder político, como governador do Estado do Rio de Janeiro, Leonel Brizola (1983-1987), esse foi o primeiro governo dele no Estado. No ano de 1991, Leonel Brizola, novamente assume o governo estadual, até o ano de 1994. Uma de suas realizações na primeira administração do Estado, foi a construção dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), idealizados por seu vice-governador, Darcy Ribeiro, com objetivo de oferecer ensino público de qualidade em período integral aos alunos da rede estadual de educação.

Os CIEPs funcionariam em horário integral, com aulas que se estendia das 08 às 17 horas, oferecendo aos alunos, além do currículo regular, uma alimentação diferenciada, prática de esportes e de leitura, atividades culturais e também tratamento médico e odontológico.

Darcy Ribeiro, como vice-governador do Estado do Rio de Janeiro e secretário estadual de Ciência e Cultura, cria uma Comissão Coordenadora para elaborar o Programa Especial de Educação, com recursos de mais de 400 milhões de dólares para a sua execução. Para elaborar, a participação de 52 mil professores da rede estadual de ensino foi muito importante. Os professores participaram por meio de reuniões locais, que elegeram seus participantes, 1.000 professores, para os encontros regionais, surgindo 100 que participaram da discussão da redação final das bases do Programa Especial de Educação (PEE) junto com a comissão organizadora.

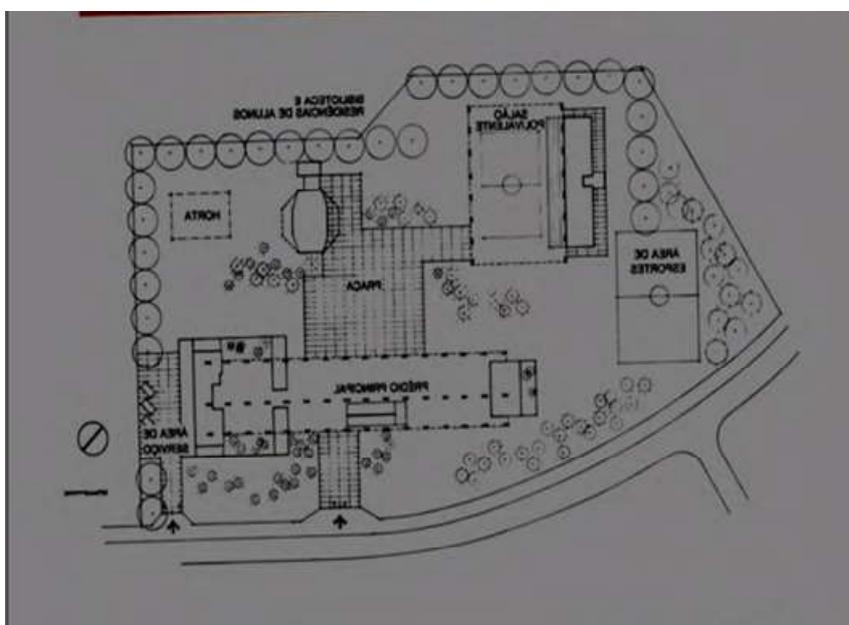
No livro dos CIEPs (RIBEIRO, 1986) algumas metas foram fixadas com base no Programa Especial de Educação. Entre elas aparece a seguinte meta:

Outra meta fundamental do Programa Especial de Educação é instituir progressivamente uma rede de escolas de dia completo - os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs – que o povo passou a chamar de Brizolões. Eles também estão sendo implantados nas áreas de maior densidade e de pobreza. (RIBEIRO, 1986, p.18).

O projeto arquitetônico dos prédios dos CIEPs, foi do arquiteto Oscar Niemayer, com a utilização de peças pré-moldadas de concreto, que tornava a sua construção mais barata. Cada CIEP compreende três estruturas: o prédio principal com três pavimentos,

abrangendo a administração, as salas de aulas, a cozinha, o refeitório, um auditório, banheiros e um centro de assistência médica e dentária; um prédio que abriga o salão polivalente, para a prática de diversas atividades, incluindo as esportivas, nesse prédio fica o ginásio desportivo coberto; e o prédio da biblioteca que na parte superior fica a casa para abrigar os alunos que necessitassem morar na escola. A figura 8 é referente a planta baixa que mostra o projeto arquitetônico original dos CIEPs.

Figura 8. Planta baixa do CIEP.



Fonte: O livro dos CIEPs (1986)

De acordo com o livro dos CIEPs (1986), esses centros integrados foram construídos com uma capacidade para atender a mil crianças de 1ª a 4ª série (séries iniciais) ou de 5ª a 8ª série (anos finais) do Ensino Fundamental, de forma separada. Sendo oferecidas aos alunos três refeições e um banho diário. Foram projetados também para oferecerem Educação de Jovens com idade entre 14 e 20 anos, no turno da noite. Na parte superior da biblioteca, funcionava uma casa que residiam 12 meninas e 12 meninos que eram escolhidos entre crianças abandonadas e que tivessem sob ameaças de cair em delinquência. As pessoas responsáveis para cuidarem dessas crianças, eram os chamados *pais sociais*, que eram funcionários públicos e moravam nos CIEPs. O espaço físico dessa casa era composto por quartos, banheiros, cozinha e sala de estar.

A meta durante o primeiro governo de Leonel Brizola (1983-1987) era de construir 500 CIEPs. Essa meta foi alcançada com a construção de 500 unidades em todo o Estado do Rio de Janeiro. Construções essas que aconteceram nas periferias dos municípios, deixando os CIEPs com o estigma de escola pobre para pobres, para atender crianças que não tinham o que comer em suas residências.

4.4. Educação Integral e Escola de tempo integral

Ultimamente tem se abordado muito acerca da educação integral e de tempo integral. Constantemente aparece na mídia e entre as pessoas que, de forma direta ou indiretamente, encontram-se envolvidas com educação. Para entender melhor o assunto é preciso distinguir cada uma delas, ou seja, o que se entende por educação integral e educação de tempo integral.

A **educação integral** é aquela que visa o desenvolvimento completo do indivíduo e a valorizando de sua formação humana. É um termo antigo abordado desde a antiguidade. Para Moacir Gadotti (2009, p. 14):

Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo do tempo.

Com Aristóteles, passamos a entender que a educação integral é aquela que prepara a pessoa para a vida nos seus vários aspectos: físico, intelectual, social e cultural. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse caráter da educação integral quando afirma que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global,

[...] assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BNCC, 2019, p.14).

A educação de tempo integral é a educação oferecida pelas escolas em jornada escolar ampliada, com uma carga horária que varia de sete a dez horas diárias. Por terem esta característica, não quer dizer que ofereçam aos estudantes educação de qualidade.

No ano de 1950, do século passado, o educador Anísio Teixeira funda em Salvador, Bahia, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR)), composto de quatro “Escolas Classe” e uma “Escola Parque”, que oferecia educação em tempo integral a população. No final dos anos 50, Anísio Teixeira como diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) leva para a nova capital do Brasil, Brasília, o projeto de construção de Escola Parque. (GADOTTI, 2009).

Anos depois, na década de 1980, no Estado do Rio de Janeiro, surgem os CIEPs, que foram idealizados por Darcy Ribeiro, no governo de Leonel Brizola (1983-1987). Estes centros tinham como propósito oferecer a população uma educação em tempo integral. Na esfera federal, no início da década de 1990, com o presidente Fernando Collor (1990-1992), surgem os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs), com a mesma finalidade (GADOTTI, 2009).

A educação integral e a educação de tempo integral é abordada nas seguintes leis: Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996; Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001 e o PNE, de 2014-2024; Programa Mais Educação de 2007; Programa Novo Mais Educação.

Na condição de aluna, saindo da infância e entrando na adolescência, não tive a oportunidade de estudar em um CIEP, tendo uma breve chance de observar a dinâmica de funcionamento de um CIEP, por intermédio do estágio de observação durante o curso Normal. Me mudei para a cidade de Manaus, no ano de 2009. Antes, morava em Pernambuco e lecionava em uma escola da rede estadual, com três turnos de aulas. Era professora contratada, com uma carga horária de 40 horas semanais. Exercia a docência, nos horários vespertino e noturno, sendo que no horário vespertino trabalhava com o Ensino Fundamental (Séries Finais) e, também, com o Ensino Médio e no horário noturno, com a Educação de Jovens e Adultos (EJA): no Ensino Fundamental (Séries Finais) e no Ensino Médio. Foi um período de muita experiência como professora, aprendi a conviver com as adversidades que a educação escolar nos apresenta todos os dias. E como

escreveu Paulo Freire (1996, p.25), “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. É nesse processo que eu me sinto até os dias atuais.

Iniciei a docência em Manaus após ser classificada em um processo simplificado para a seleção de professores, que foi realizado pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), no início de 2009. Para minha surpresa, fui chamada na primeira lista de candidatos classificados. E iniciei as atividades como professora em uma escola que fica situada na periferia dessa cidade, no Ensino Médio, no turno da noite. Fiquei um ano letivo nessa escola. Aprendi muito com os alunos, com os colegas professores e com a gestora da escola. Aprendi também como funcionava o sistema de educação do Estado do Amazonas, confesso que foi um choque. Até então, uma realidade que não conhecia, como conduzir o processo de aprendizagem dos educandos, que levaria a sua aprovação no final do ano letivo. Me deparei com jovens terminando essa etapa de ensino que mal sabiam ler e interpretar um texto, por menor que fosse, e jovens que não sabiam o que era um π (pi) nem seu valor na Matemática. Enfim, uma realidade educacional que me deixou bastante triste como ser humano e como profissional. No final do ano letivo fui chamada pela SEDUC, para assumir outra matrícula, ficando com uma carga horária de 40 horas semanais. E comecei o ano seguinte lecionando em uma Escola de Educação em tempo integral (EETI), uma outra realidade, no exercício da profissão, completamente desconhecida para mim.

Lendo a dissertação de Silva (2019), ao destacar os discursos dos professores que atuam em escola de tempo integral no Distrito Federal, eu me vi nos discursos desses profissionais quando cheguei para lecionar nessa escola de tempo integral em Manaus. Mesmo já tendo uma experiência profissional eu não fui preparada para passar um dia inteiro ministrando aulas com as mesmas turmas, ou seja, trabalhando conteúdos na parte da manhã e na parte da tarde, e na minha cabeça era, e continua a ser, uma injustiça com os alunos. Ficava pensando na melhor forma de planejar as aulas levando para a sala de aula recursos variados como: música, vídeos, brincadeiras, palestras com outras pessoas, poesia, dança, entre outros. Ao mesmo tempo, confesso a minha indignação com o Estado que formalizou um projeto de educação em jornada ampliada de 9 horas diárias, mas não oferece recursos e nem treinamento para os profissionais

que vão atuar nessa área, deixando tudo para a escola e o professor resolverem.

A Constituição Brasileira de 1988 define bem no artigo 205 a responsabilidade dos governantes em relação a educação, quando diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, [...]”. Como dever do Estado, ele tem que garantir os recursos necessários, recursos esses, financeiros e humanos para que a educação seja ofertada e chegue a todos com qualidade. Segundo Duarte (1993, p.203), o mesmo artigo “apresenta três objetivos para a educação: o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. E me pergunto: será que esses objetivos apresentados na Carta Magna, estão sendo cumpridos nas escolas?

Ao me apresentar na EETI, fui encaminhada para conversar com o gestor daquela escola que logo me informou sobre o funcionamento da escola me apresentando à coordenadora da escola, aos colegas professores e me mostrando todo o prédio escolar. Observei logo, que se tratava de um prédio antigo que precisava de uma reforma o mais rápido possível. O que me chamou a atenção foi a estrutura do espaço físico da escola, que era bem organizado, com salas de aulas bem arejada e grandes; espaço para os alunos descansarem na hora do almoço, que fora um auditório, porém, não comportava simultaneamente todos os alunos; um refeitório espaçoso; sala de vídeo; sala de jogos; TV escola; sala de educação física; um pátio; cozinha; cantina; sala de professores; sala de descanso para os professores; banheiros para alunos com estrutura para banho; banheiro para os professores, também, com estrutura para banho; enfim, uma estrutura física muito boa e que atendia as necessidades da EETI. Essa escola atendia pouco mais de 400 alunos, distribuídos em 10 turmas, que ia do 6º ano ao 9ºano, séries finais do Ensino Fundamental. Gostei da escola, embora resistisse um pouco para trabalhar nela, não me achava preparada para trabalhar em uma escola de tempo integral, ficando o dia todo dentro da mesma escola. Depois de analisar a situação, resolvi abraçar essa nova oportunidade, vencendo o medo do que eu julgava desconhecido dentro da docência. Essa escola também ficava na periferia da cidade e atendia alunos de diversos bairros de Manaus.

A partir desse momento, conheci na prática a realidade de uma EETI, suas fragilidades e os desafios que teria de superar para de fato oferecer ao aluno uma

educação de qualidade. A ampliação da jornada escolar está amparada por diversos documentos dentro da legislação educacional brasileira, documentos como a LDBEN e o PNE. Baseando-se nas reflexões feitas a partir desses documentos, deveria a educação de tempo integral oferecer ao aluno uma educação de qualidade, até porque, ela foi criada com esse objetivo, principalmente, para aqueles alunos que pertencem às classes sociais menos privilegiadas economicamente da sociedade brasileira e que, como consequência, algumas, se encontram em vulnerabilidade social. A Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa Mais Educação, que fomenta a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, considera no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, esse amparo aos educandos, conforme:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que se trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990).

Infelizmente a realidade que se vive em escolas de tempo integral é outra, distanciando do que dizem as leis que regem a educação no Brasil. Essas escolas acabam ficando com uma aparência de depósitos, sim, depósitos de alunos, por não oferecerem aos educandos uma educação de qualidade. Falo isso, porque vivi essa situação como professora em Manaus, tanto na EETI, como no Centro de Educação de Tempo Integral (CETI), e durante o estágio no Curso de Pedagogia, em uma escola Classe de Brasília.

Tanto na EETI como no CETI, as deficiências eram enormes: com a falta de materiais para trabalhar com os alunos; falta de livros didáticos; salas de aulas lotadas de alunos; falta de apoio tanto da Secretaria de Educação quanto da gestão da escola, que se preocupava mais com os números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do que com a aprendizagem real dos alunos; alimentação de baixo valor nutricional oferecida aos educandos; infraestrutura deficiente; entre outros.

O prédio do CETI que abrigou a EETI no final do ano de 2010, tinha 24 salas de aula, atendendo 24 turmas de alunos do 6º ao 9º ano, e fica localizado próximo a dois bairros da periferia da cidade de Manaus, bairros estes com um quadro de violência bem alto. Para se ter uma ideia, eram constantes os assaltos nas proximidades da escola e

entre as vítimas figuravam funcionários e alunos. A estrutura do prédio escolar chama a atenção, com quadra; piscina; sala de dança; academia de ginástica; campo de futebol; auditório; laboratório de matemática e ciências; sala de informática; banheiros; uma sala de vídeos muito pequena, que não atendia a quantidade de alunos por turma; um refeitório pequeno, que mal cabiam três turmas de alunos; e vários outros fatores que interferiam na qualidade da educação oferecida aos estudantes. A euforia de um prédio novo que apresentava condições adequadas a realidade de uma escola de tempo integral esfriou logo no início quando alunos e funcionários perceberam que não podiam usar todas as dependências da escola em decorrência de várias falhas na construção do prédio escolar.

De acordo com Maurício (2009, p. 26):

Demanda de tempo traz como consequência a necessidade de espaço. São necessárias instalações adequadas para que todos os alunos possam escovar os dentes e tomar banho; precisa de refeitório bastante amplo para que todos possam comer de forma saudável, dentro de regras combinadas pelos próprios alunos; é necessária sala específica para TV e DVD, de forma que os alunos possam assistir e discutir programas variados; é necessário espaço suficiente para a realização, por exemplo, de reunião de alunos para prepararem campeonatos, comemorações, conselhos. Negociar a prioridade de horários e espaços disponíveis é condição para a construção de valores democráticos. Tempo e espaço implicam custos, que podem variar, contanto que não se sacrifiquem os objetivos mesmos da educação.

Para a autora as instalações que deveriam ser adequadas, não funcionavam, por causa de erro na construção. Devido a isso os alunos não podiam tomar banho depois da educação física voltando para a sala de aula suados, com um odor que nem eles mesmos suportavam. Eles reclamavam muito da escola em vários aspectos e tinham razão das reclamações que faziam por serem os mais prejudicados tendo em vista que permanecia por todo o dia na escola. E muitos quando saiam da escola, voltando para suas residências, não conseguiam tomar banho, porque não tinha água em casa. Quando chegavam na escola, na manhã seguinte, relatavam para os professores essas dificuldades que passavam. Observava-se que, com frequência, alguns alunos usavam a camisa do uniforme no lado avesso, um dia resolvi perguntar para um aluno, por que ele estava usando a camisa daquele jeito? Ouvi como resposta, que ele não conseguiu lavar a camisa, porque faltou água em casa. Muitos tinham apenas uma camisa e uma calça, porque o uniforme era vendido na escola, e nada barato. Uma situação muito

desconfortável para o professor. Nós professores ficávamos em uma encruzilhada, precisando conscientizar os alunos de seus direitos e ao mesmo tempo de seus deveres, sem colocá-los contra a escola e o Estado. Me deixando guiar pelo grande educador brasileiro Paulo Freire, procurava sempre despertar o ato reflexivo nos alunos, acerca do mundo que estamos inseridos.

Fazendo e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter um *sonho* também um motor da história. Não há mudanças sem sonho como não há sonho sem esperança. [...] Afinal, as relações entre as classes são um fato político que gera um saber de classe, que demanda uma lucidez indispensável no momento da escolha das melhores táticas a serem usadas e que, variando historicamente, devem estar em consonância com os objetivos estratégicos. (FREIRE, 1992, p. 91 e 93).

Como hábito de trabalho, contextualizava os conteúdos a serem desenvolvidos com os alunos em sala de aula, com a realidade vivida diariamente por todos nós. Levando para a sala de aula exemplos de matérias de jornais, revistas, filmes, músicas, coisas do dia a dia, que se encaixavam dentro dos conteúdos que eram abordados nas aulas. Nós professores éramos constantemente vigiados em sala de aula pelo gestor e coordenadores da escola entrando na sala sem pedirem licença, uma forma de fiscalizar o comportamento do professor diante dos alunos. Um outro agravante eram as ameaças que os professores contratados temporariamente sofriam na escola. Uma delas era de serem devolvidos a SEDUC indo trabalhar em outra escola ou não tendo o contrato renovado. Na primeira oportunidade de concurso público para essa secretaria, eu o fiz. E foi dessa forma que no ano de 2012 passei de professora contratada a efetiva na SEDUC, com uma carga horária semanal de 40 horas.

Continuei na mesma escola, após tomar posse. O gestor da escola conseguiu manter na EETI alguns professores que foram classificados no concurso sem deixar escolha para alguns de irem para outras escolas. Eu gostei, porque a escola era perto da minha residência e isso facilitava o meu deslocamento para o trabalho. Em relação as dificuldades, toda escola de alguma forma, tem suas dificuldades.

A escola passou a atender uma demanda de alunos bem maior, chegando a ter mais de mil alunos matriculados. Todas as 24 salas de aula foram ocupadas, sendo 12 salas com turmas de 6º ano e as outras 12 salas distribuídas entre as turmas de 7º, 8º e

9º anos. Mudou o perfil da escola, era uma escola de porte pequeno, passando para um porte bem maior, ou seja, de EETI para CETI, aumentando a demanda de alunos e funcionários. O número de alunos aumentou significativamente. No entanto, o número de funcionários não aumentou na mesma proporção das necessidades exigidas diariamente para que a escola funcionasse de forma adequada com a sua proposta de atender a todos os alunos com dignidade. Logo no início a SEDUC fez um convênio com algumas faculdades particulares, para que alunos dessas instituições, que fossem selecionados, fizessem estágios nas escolas de tempo integral, ficando nos corredores para auxiliarem os alunos e demais funcionários. Infelizmente, essa proposta não deu muito certo, primeiro, porque eles enviaram para o CETI uma quantidade de estagiários insuficiente, não conseguindo atender as necessidades da escola. Segundo, essas pessoas logo desistiam do estágio por causa do atraso do pagamento da bolsa que recebiam e também pelo valor da bolsa, que era muito baixo. Professores também não ficavam no CETI, creio eu, devido sentirem-se assustados com a quantidade de alunos e a falta de recursos materiais e humanos da escola. Os professores que permaneceram na escola, costumavam afirmar que só os *fortes* aguentavam o ritmo de trabalho da instituição escolar. O professor tinha que ser psicólogo, enfermeiro, assistente social, mãe, pai etc.

Com algumas exceções em relação ao perfil econômico dos alunos, parte desses educandos, pertencia a famílias com condições econômicas bem precárias. Eu mesma acompanhei de perto tudo isto como professora naquela instituição. Além da questão financeira e geralmente eram criados por avós, avôs, tios, tias ou por outras pessoas que não eram seus familiares. E essa situação acabava se refletindo na escola, através do comportamento de alguns estudantes, hora sendo agressivos com funcionários da instituição ou com outros estudantes. Alguns destes estudantes conseguiam fugir da escola, outros simplesmente desapareciam de lá se ausentando por até um mês inteiro. Havia alunos que a carência econômica era tão grande que os professores se reuniam e coletavam dinheiro para comprar uniforme, caderno, lápis, borracha, calçados e até o passe estudantil. Outros, após o final de semana em casa, quando faziam a primeira refeição na escola, que era o lanche na metade da manhã, passavam mal por ser a primeira refeição que comiam depois de dois dias sem se alimentarem. Mesmo sendo de baixa qualidade as refeições que a escola oferecia aos alunos, esta era a única refeição

que muitas dessas crianças e adolescentes tinham para se alimentarem. Falo refeições para alunos, porque os professores e demais profissionais da escola, não “podiam” comer na escola. Comíamos de teimosos, porque a gestão da escola sempre colocava isso para todos nós, principalmente, depois que algumas reclamações foram feitas em relação a comida.

O que chama atenção é a existência de uma lacuna entre o que diz o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM) do ano de 2008, e a realidade vivida pelas instituições escolares de tempo integral. Uma das diretrizes do PEE, é a seguinte: “Implementação gradativa do tempo integral, objetivando a melhoria do processo de aprendizagem dos estudantes e, por conseguinte dos indicadores educacionais do Estado”. (AMAZONAS, 2008, p.26).

A jornada escolar foi ampliada, transformando escolas de horário regular em tempo integral e outras foram sendo construídas com esse objetivo. Porém, a qualidade da educação oferecida por essas instituições foi insuficiente, mostrando que não adianta aumentar o tempo de permanência dos alunos na escola se a escola não for preparada para isso. Não é só construir prédios escolares com modelos arquitetônicos que chamem a atenção da população. É preciso oferecer condições de melhoria da infraestrutura dessas instituições escolares para que realmente, funcionem de fato com qualidade educacional que todos os brasileiros merecem.

Continuando a análise do Plano de Educação do Amazonas, a meta 14 diz o seguinte: “Garantir o provimento da alimentação escolar assegurando níveis-proteicos por faixa etária, regionalizando o cardápio, incluindo entre outros as frutas e verduras regionais” (AMAZONAS, 2008, p.28). Do que diz a meta 14, e da realidade vivida durante anos de exercício profissional em instituições escolares desse Estado, tem-se a nítida percepção de que o dito não condiz com a qualidade da merenda escolar oferecida aos alunos dessa rede pública escolar.

Segundo Oliveira (2021, p.8), “[...] o Estado do Amazonas adentrou nos caminhos da Educação em Tempo Integral no ano de 2002, com a criação de um projeto piloto, em duas unidades escolares, pertencentes à rede estadual de educação”. Existe a necessidade de debater sobre a qualidade pedagógica desse tempo escolar, a possibilidade de oportunizar a educação integral dos estudantes, uma formação que

reconheça nas pessoas as dimensões formativas das potencialidades em relação aos aspectos cognitivo, físico, afetivo, social, ético e moral (OLIVEIRA, 2021). No meu entendimento, a escola de tempo integral tem que envolver toda a comunidade escolar e a comunidade no bairro em que está inserida, do contrário, sem esse envolvimento, não vai funcionar como aquela capaz de promover uma educação emancipadora, autônoma e capaz de despertar consciências. Sua proposta pedagógica tem que estar voltada para esses fins. Não apenas para atingir notas nos indicadores avaliativos existentes no País, com o pretexto de monitorar a qualidade da educação brasileira.

Inspirada nos ensinamentos do educador Paulo Freire (1992), é com *esperança* do verbo esperar que eu, Rosália, mantenho acesa a chama da Educação dentro mim.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola de tempo integral não vai resolver o problema da qualidade na educação brasileira, do jeito que vem sendo praticada no Brasil. A instituição escolar não pode continuar a ser vista como um lugar de abrigo, um lugar que aparentemente protege o aluno lhe oferecendo uma assistência social precária. O que a escola necessita é de investimentos para se alcançar, de fato, a qualidade na educação brasileira. Percebi com este trabalho que vários estudiosos que discutem a Educação em Tempo Integral defendem esse tipo de educação, porém, sempre advertindo que ela não pode ser transformada em assistencialismo e precisa de muito investimento.

Na escola pública falta material humano, e em muitos casos, esse material humano se encontra despreparado para o exercício da profissão, e falta infraestrutura para atender os alunos. Quando se fala em escola de tempo integral a situação vai ficando cada vez mais delicada em relação a tudo isso. Este estudo nos fez refletir o quanto isso acontece na escola pública regular e na de jornada ampliada, ora com o olhar de aluna e ora com o olhar de professora.

A educação, tem o poder de transformar o Ser Humano, mas para que isso ocorra no espaço escolar, esse espaço tem que ser bem acolhedor, bem-preparado para que a educação do aluno, a educação escolar, aconteça de forma integral. Infelizmente não observei isso nas escolas por onde passei, seja como estudante do Curso Normal, do Curso de Pedagogia ou no exercício da docência. Falta respeito não somente para com os professores, mas também para com os estudantes e seus familiares. Falta, enfim, respeito com a sociedade, que de alguma forma também investe na educação do País. Enquanto o Brasil oferecer uma educação diferenciada entre pobres e ricos, a educação não vai ser transformadora porque a educação escolar, tem que ser única, igual para todos que vivem na mesma sociedade.

Que venham as memórias e as experiências dessa profissão que muito me enriquece como pessoa, como Ser Humano. E como destaco um trecho da música “[...] *eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde eu nasci, poder me orgulhar e ter a consciência que o pobre tem seu lugar*”. (Cidinho e Doca).

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Samantha Rebeca Beserra. **O professor como sujeito subjetivo no contexto da educação integral**. 2015. 48 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ALVES, Ana Beatriz Moreira. **Educação integral: revisitando uma experiência pedagógica com dispositivos democráticos**. 2019. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

AMAZONAS. Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE/AM: uma Construção da Sociedade Amazonense. Manaus: [s,n], abril de 2008. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 9 nov. 2021.

AMORIM, Adelaide Ebo Pires. **Organização do espaço da aprendizagem: entre a motivação e limites**. 2011. 103 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

AZEVEDO, André Nunes. A reforma Pereira Passos: uma tentativa de integração urbana. **Revista Rio de Janeiro**, n.10, maio-ago. 2003. Disponível em: <http://www.forumrio.uerj.br>. Acesso em: 9 nov. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo, Editora Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 20).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 04 de nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição política do Império do Brasil** (de 25 de março de 1824). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 25 de outubro de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021**. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.656-de-22-de-marco-de-2021-309986818>. Acesso em: 5 nov. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 5 nov.

2021

BRASIL. Lei nº 13.005/2014 – **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 5 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília DF, 2012.

BRASIL. **Programa Mais Educação**. Portaria Interministerial nº 17/2007. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. **Programa Novo Mais Educação**. Portaria MEC nº 1.144/2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em: 9 nov. 2021.

CAMPOS, Ernesto de Souza. Entrevista do ministro da Educação e Saúde sobre a situação do ensino primário. IN: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, n. 2v.7, pp 492-495, m/abr. 1946. Disponível em: <http://inep.gov.br>. Acesso em 11 de setembro de 2021.

CARDOSO, Mariana pireneus. **Reflexões sobre educação e espiritualidade**. 2017. 42 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CARMO, Claudia Cristina. **O processo de urbanização da Cidade do Rio de Janeiro nos séculos XIX e XX**. Manhuaçu – Mg, 2019.

CARVALHO, Nascimento Serrão de. **Atividades complementares na educação em tempo integral**. 2015. 63 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CPDOC/ FGV – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Decreto nº 3.810. de 19 de março de 1932: regula a formação técnica para o Distrito Federal, com a prévia exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal. Disponível em: <http://fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/LF/impresso/decreto-n-3-810-de-19-de-março-de-1932-regula-a-formacao-tecnica-para-o-districto-federal-com-a-previa-exigencia-do-curso-secundario-e-transforma>. Acesso em: 11 de setembro de 2021.

DUARTE, Gleuso Damasceno. **A Constituição explicada ao cidadão e ao estudante**. Belo Horizonte, Ed. Lê, 1993, 9ª edição.

FEITOSA, Gisele Ferreira. **O diálogo entre linguagem na perspectiva de uma educação integral**. 2010. 103 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade d Brasília, Brasília, 2010.

FERREIRA, Guilherme Augusto da Silva. **A função social da escola de formação**

integral: um estudo da proposta pedagógica da escola parque Anísio Teixeira de Ceilândia – Distrito Federal. 2018. 78 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

FERREIRA, Olavo Leonel. **História do Brasil.** 17.^a ed. São Paulo, Editora Ática, 1995.

FRANÇA, Renata Barbosa. **Contribuições da Educação Integral para o desenvolvimento do aluno do Ensino Fundamental de uma escola pública do DF.** 2016. 58 F. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FREIRE, Paulo. Papel da educação na humanização. **Revista FAEEBA**, Salvador, n. 7, p. 9-17, jan./junho, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

GADOTTI, Moacir. **História das ideias Pedagógicas.** 8.^a ed. Editora Ática, 2006.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 5.^a ed. São Paulo, Editora Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v.1). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_Ato2019-2022/2021/Decreto/D10656.htm#art53 , Acesso em: 23 de agosto de 2021.

GONÇALVES, Nilin; FURTADO, Elizabeth; MOURA, Eptácio Macário. **Pedagogia: Sociologia da Educação.** 3.^a Edição. Fortaleza – Ceará, Editora UECE, 2019.

LIMA, Bárbara Paula Mota de. **O Projeto Educação Integral e Inclusão social no contexto da educação integral e escola de tempo integral: estudo de caso.** 2011. 89 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

LOPES, S.C; LIMA, Fábio Souza. **Formação docente no Distrito Federal dos anos 1940: a criação da Escola Normal Carmela Dutra.** Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP), V.2, N.2, P. 56-75, 2017. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/388/680>. Acesso em: 07 de setembro de 2021.

MAGALHÃES, Suzana Maria do Nascimento. **Culturas escolares prescritas para os centros de ensino elementar do Distrito Federal: uma leitura das normas oficiais dos anos 1960 a 1963.** 2018. 57 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em

Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Eduardo César. **Da higiene à construção da cidade: o Estado e o saneamento no Rio de Janeiro**. História, Ciências, Saúde - Manguinhos, II (2): 51-67, Jul. Oct. 1995.

MAURÍCIO, L. V. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). Em Aberto: educação integral em tempo integral. v. 22, n.80, p.15-31, abr. 2009.

MESQUITA, Anne Caroline Maciel. **Educação Integral em tempo integral: um estudo de caso na Escola Classe 01 do Paranoá, Distrito Federal**. 2013. [94] f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação por Escrito, Porto Alegre. v.5, n.2, p.154-164, jul-dez. 2014.

NÉRECI, Imídeo Giuseppe. **Introdução à didática geral: dinâmica da escola**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1960.

OLIVEIRA, A. M. de. A qualidade educacional no Projeto de Educação em Tempo Integral no Estado do Amazonas. **Roteiro**, [S.l.], v.46, p. e 26988. DOI: 10.18593/r.v46i.26988. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.ed.br/roteiro/article/view/26988>. Acesso em: 8 nov. 2021.

PEIXOTO, Joyce de Almeida. **Representações sociais dos pais acerca da escola em tempo integral**. 2012. [59] f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PEREIRA, Mariá Viviane Souza. **Um estudo exploratório sobre a educação integral na Escola Classe 614 de Samambaia – DF**. 2011. [82] f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PEREIRA, Thalita Samara de Sousa. **Caminhos para uma educação infantil integral: relatos e reflexões acerca do trabalho pedagógico envolvendo a identidade, a subjetividade e o brincar**. 2016. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

PORTO, Joyce Lopes. **Reflexões sobre a educação integral no Distrito Federal**. 2016. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, EE. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo, FEEVALE, 2013.

REIS, Marco Antonio Barto. **O uso do audiovisual como ferramenta pedagógica na educação integral**. 2011. 67 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

Revista Educação Pública – **Santinha: uma breve biografia de dona Carmela Dutra**. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/18/santinha-uma-breve-biografia-de-dona-carmela-dutra> Acesso em: 05 de setembro de 2021.

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

RIBEIRO, Fernando Pereira. **Educação integral na visão de Anísio Teixeira: um estudo de caso na Escola Classe 215 de Santa Maria, Distrito Federal**. 2014. 88 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANTOS, Thiago Cerqueira dos. **Uma História do ensino de História do curso normal do Rio de Janeiro: da Escola Normal da Corte à Escola Normal Carmela Dutra / Thiago Cerqueira dos Santos**. Rio de Janeiro, 2018. 98f.

SILVA, Ariane Rodrigues da. **Educação integral e mediação docente: uma conquista da escola pública do Distrito Federal**. 2016. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SILVA, Simone da Conceição Rodrigues da. **O sentido da educação integral nas práticas dos docentes do PROEITI: formação emancipadora?** Dissertação (Mestrado em educação). Programa de Pós-Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SILVEIRA, Léia Martins. **Reflexões pedagógicas sobre a educação integral no Distrito Federal**. 2011. 57 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SILVEIRA, Nathália Soares. **A realidade da educação integral nas escolas públicas do Distrito Federal**. 2017. 50 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2017.

SOARES, Magda. **Metamemória – Memórias: travessia de uma educadora**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

SOUZA, Rafael Lima Alves de. No coração da urbe: política, cultura e memória no Rio de Janeiro de Henrique Dodsworter (1937-1948). **Dissertação de Mestrado**- PUC-Rio. Orientadora: Margarida de Souza Neves. 2009.

SOUZA NETTO, Miriam Tereza de. **A experiência de educação integral do CEF 02 de Brasília em 2011\2012, na perspectiva de pais e professores**. 2013. 70 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SPADER, Leonardo. **Vivências pedagógicas em uma escola pública de Brasília**. 2012. 42 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VARGAS, Nayara Paulino Ratsbone. **Educação Integral na visão de pais e alunos do ensino fundamental**. 2014. 86 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

VILLEROY, Giselle Castro de. **Um relato de vivência com a educação integral numa escola pública do Distrito Federal: CAIC Juscelino Kubitscheck de Oliveira – Núcleo Bandeirante – DF**. 2011. [64] f., il. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.