

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
VIII CURSO DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

**CENTROS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DE CURITIBA SEGUNDO  
PROPOSTAS DE DOCUMENTOS OFICIAIS E ATORES ESCOLARES:  
PRÁTICAS EM DISPUTA**

**CURITIBA  
2008**

**SOLANGE PACHECO**

**CENTROS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DE CURITIBA SEGUNDO  
PROPOSTAS DE DOCUMENTOS OFICIAIS E ATORES ESCOLARES:  
PRÁTICAS EM DISPUTA**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista no Curso de Organização do Trabalho Pedagógico, Departamento de Educação, Universidade Federal do Paraná sob orientação da Professora Doutora Valéria Milena Röhrich Ferreira.

**CURITIBA  
2008**

## **AGRADECIMENTOS:**

Ao meu marido Fernando pelo apoio e compreensão do tempo dedicado à conclusão dessa Monografia.

Aos meus pais, Olívio (*in memorian*) e Ângela. Pais dedicados e preocupados com a minha formação educacional, que me deram o privilégio de ser filha e amiga. Especialmente à você, mãe, que tantas vezes segurou o Pedro no colo para que eu pudesse concluir essa Monografia.

À Orientadora Valéria Milena, mais que uma orientadora, uma amiga, fez com que nossos encontros se tornassem momentos de reflexões, de diálogo e pesquisa. Sempre me acolheu com carinho e respeito e instigou-me por meio de desafios rever conceitos, práticas, certezas e verdades.

Às entrevistadas que me acolheram com carinho.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	<b>v</b>
<b>LISTA DE FIGURAS.....</b>	<b>vi</b>
<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>vii</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>2 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....</b>	<b>5</b>
2.1 ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: O QUE OS DADOS NOS INDICAM.....	6
2.2 HISTÓRIA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL.....	11
2.3 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM CURITIBA: POLÍTICA E REALIDADE.....	20
2.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	29
<b>3 PROPOSTAS PARA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL DE CURITIBA: SEGUNDO DOCUMENTOS E ATORES ESCOLARES.....</b>	<b>42</b>
3.1 O USO DE CATEGORIAS DE ANÁLISE EM ESTUDOS DE ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL.....	43
3.2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA OS CEIS E A OPINIÃO DE ATORES ESCOLARES: O OLHAR DO COTIDIANO DA ESCOLA.....	51
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>84</b>
<b>6 ANEXOS.....</b>	<b>86</b>

## LISTA DE SIGLAS

- ARENA** – Aliança Renovada Nacional
- CAICs** – Centros de Atendimento Integrado à Criança
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEIs** – Centros de Educação Integral
- CEU** – Centro Educacional Unificado
- CI** – Complexo I
- CIACs** – Centros Integrados de Atendimento à Criança
- CIEPS** – Centros Integrados de Educação Pública
- CII** – Complexo II
- ECOs** – Contraturno Socioambiental
- EPI** – Programa Escola Pública Integrada
- ETIs** – Escolas de Tempo Integral
- IPPUC** – Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MDB** – Movimento Democrático Brasileiro
- MEC** – Ministério da Educação e do Desporto
- MIB** – Movimento Integralista Brasileiro
- PDT** – Partido Democrático Trabalhista
- PIÁs** – Programa de Integração da Infância e Adolescência
- PMC** – Prefeitura Municipal de Curitiba
- PMDB** – Partido Movimento Democrático Brasileiro
- PROFIC** – Programa de Formação Integral da Criança
- PRONAICA** – Programa Nacional de Atendimento à Criança e o Adolescente
- SAETI** – Serviço de Atendimento ao Ensino em Tempo Integral
- SMA** – Secretaria Municipal de Abastecimento
- SMC** – Secretaria Municipal de Cultura
- SME** – Secretaria Municipal de Educação
- SMMA** – Secretaria Municipal do Meio Ambiente
- SMS** – Secretaria Municipal de Saúde

## LISTA DE FIGURAS

**Figura nº 1** – Estados do Brasil com Pesquisa sobre Educação Integral / 2007

## **LISTA DE TABELAS**

**TABELA 1** – Universo pesquisado – Banco de Teses e Dissertações da CAPES

**TABELA 2** – Quantidades de Teses e Dissertações sobre o tema Educação em Tempo Integral divididas por Estados Brasileiros, 2007.

## 1. INTRODUÇÃO

Os Centros de Educação Integral (CEIs) da Rede Municipal da cidade de Curitiba, objeto de estudo desta pesquisa, foram implantados nos anos 90 e faziam parte de um conjunto de ações urbanísticas pensadas para a cidade juntamente com parques e demais instituições sociais para atendimento prioritário às crianças tidas como carentes e moradoras da zona periférica de Curitiba. Esta proposta tinha o objetivo de estender a jornada de atividades do estudante na escola, para além das 4 horas convencionais por meio da construção de um novo prédio (Complexo II) anexo a uma escola municipal já existente. Este projeto tinha como proposta política ser arrojado, com uma arquitetura diferenciada da escola tradicional, colocando as crianças curitibanas em contato com as novas necessidades da prática social, contato com o mundo do trabalho, literatura, informática, artes, mídia e as ciências.

No caso de Curitiba, Jaime Lerner, prefeito da cidade de Curitiba por três mandatos e idealizador dos CEIs, ao se afastar por um período da política curitibana, trabalha como assessor do Governador Leonel Brizola e acompanha todo o processo de implantação dos CIEPs no estado do Rio de Janeiro. Neste sentido especula-se se características como o baixo custo e a montagem acelerada dos prédios no caso do Rio de Janeiro não teriam influenciado na Proposta das Escolas Integrais em Curitiba. No ano de 1991, Jaime Lerner, em seu terceiro mandato frente à prefeitura de Curitiba inicia a implantação dos Centros de Educação Integral, proposta divulgada como audaciosa, pois, buscava a construção do futuro, ou seja, tudo se renovaria, a começar pelo estilo do prédio. A Proposta Pedagógica dos CEIs defendia que os conteúdos do Currículo Básico seriam aprofundados com as múltiplas culturas presente na sociedade contemporânea: corporal, artística, técnica - científica, ecológica e das multimídias.

Como professora e Pedagoga de Centros de Educação Integral e atualmente responsável pela Educação em Tempo Integral de um Núcleo Regional de Educação da cidade de Curitiba, acompanhei várias mudanças na organização pedagógica dessas escolas, ora imposta por meio dos Documentos Oficiais ora pela iniciativa da própria escola em melhor organizar seu trabalho pedagógico para atender à criança que permanece de oito a nove horas no ambiente escolar.

Nesta minha trajetória de atuação nos CEIs, surgiram várias inquietudes em relação às práticas desenvolvidas no interior dessas escolas principalmente no que diz respeito à organização do trabalho pedagógico: o método, a distribuição das disciplinas, os espaços escolares, a organização temporal, a seleção e distribuição de conteúdos, atuação docente e discente, as propostas pedagógicas, os mecanismos de poder. Este conjunto de elementos internos, que fazem parte da cultura escolar precisam ser aprofundados para um maior entendimento da organização pedagógica dos CEIs. Mas, deste conjunto de práticas pedagógicas, optou-se por priorizar um estudo sobre as categorias: tempo, espaço, sujeito, saberes e relações de poder, esclarecendo que existem outras categorias que poderiam ser analisadas para o entendimento do trabalho pedagógico realizado dessas escolas, sua cultura, sua dinâmica, possibilitando diferentes análises a partir de configurações ou recortes variados.

Tais categorias selecionadas podem ser compreendidas como dimensões que se imbricam e se ramificam no interior das instituições educativas. Para Varela (2000) o estudo e o aprofundamento dessas dimensões no cotidiano escolar são necessários para entender os processos escolares de socialização e as diferentes pedagogias levando-se em conta que em cada período histórico, adotam relações sociais e, mais concretamente, as relações de poder que incidem na organização e definição dos saberes, assim como na formação de subjetividades específicas.

Para analisar e discutir as formas de organização dessas categorias no cotidiano escolar dos CEIs, partiu-se da seguinte problematização: Após dezesseis anos das políticas que implantaram os Centros de Educação Integral na Rede Municipal de Curitiba, como a escola que se transformou em CEI foi organizando o seu trabalho pedagógico?

Para responder a esta questão foi necessário o estudo dos Documentos Oficiais (Propostas Pedagógicas para os CEIs de 1992, 1996 e 2006) em que verificou-se as alterações ocorridas nas várias Propostas, com relação a: Concepção de Educação Integral, Estrutura Organizacional, organização do tempo, espaços, saberes, sujeitos, relações de poder e metodologia de ensino. E reconhecendo tanto a necessidade de compreender o objeto de estudo desta pesquisa também a partir da escola, quanto a importância de se olhar a escola por dentro, em sua realidade específica, buscou-se por meio de entrevistas com alguns pedagogos que acompanharam o processo de implantação dessas escolas na Rede

Municipal de Ensino compreender melhor como essas alterações efetivaram-se na prática no cotidiano escolar. Para essa investigação, portanto, utilizou-se como procedimento de pesquisa: análise documental e entrevistas. Tendo claro, que cada caminho metodológico possuiu as suas virtudes e seus limites (Canário, 1996) essa pesquisa analisa comparativamente o que os Documentos Oficiais prescreviam para a organização pedagógica dos CEIs e como essas escolas, na prática vieram respondendo a essa organização. Nas análises, os estudos sobre as categorias de pensamento (Varela, 2000), métodos e ensino (Souza, 1998) e as formas escolares (Vicente, Lahire e Thin, 2001) foram fundamentais para a discussão das formas de organização pedagógica apresentada pelos CEIs nesses anos de sua implantação.

Para desenvolver a presente pesquisa, foram selecionados três pedagogos de diferentes Núcleos Regionais de Educação de Curitiba estabelecendo-se como critério obrigatoriamente, tais profissionais tivessem vivenciado o processo de implantação dos Centros de Educação Integrais na Rede Municipal de Curitiba e as possíveis alterações na organização do trabalho pedagógico dessas escolas ao longo dos anos. As entrevistas procuraram coletar dados relativos tanto à organização pedagógica como um todo, como também verificar como a escola interpretava os documentos oficiais.

A pesquisa realizada foi dividida em:

-1.INTRODUÇÃO

-2.EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL. Este capítulo apresenta uma investigação no banco de teses e dissertações da CAPES, para melhor conhecimento e aprofundamento dos estudos teóricos realizados sobre a ampliação do tempo escolar a nível nacional. Tem como objetivo ainda, contextualizar a história da Educação Integral no Brasil e especificamente na cidade de Curitiba. O capítulo também expõe o contexto político em que foi implantado os Centros de Educação na cidade.

- 3.PROPOSTAS PARA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL DE CURITIBA: SEGUNDO DOCUMENTOS E ATORES ESCOLARES. Teve por objetivo analisar e discutir comparativamente as Propostas Pedagógicas para a Educação Integral de Curitiba segundo Documentos e Atores Escolares. Aqui se evidencia a organização pedagógica dos CEIs, a partir dos dados coletados em documentos, entrevistas.

- 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS. Procuram relacionar as questões importantes apresentadas nos capítulos anteriores com os objetivos da pesquisa, procurando responder ao problema de pesquisa.

## **2. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL**

## 2.1 ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: O QUE OS DADOS NOS INDICAM

O tema Educação em Tempo Integral foi pouco investigado no Brasil. Os pesquisadores da área educacional têm dedicado pouco estudo sobre essa proposta de ensino. Em relação às experiências concretas implementadas no país, no que tange a ampliação da jornada escolar, encontramos propostas que se utilizam de argumentos como os de que, aumentando o tempo escolar, melhores serão as possibilidades de aprendizagem, ou ainda propostas que dobram o turno do estudante na escola, deixando os conteúdos escolares para o ensino regular e o desenvolvimento de atividades desportivas e artísticas para outro turno, com o argumento da ampliação cultural. Há propostas ainda, que apresentam a preocupação com o atendimento integral, dando assistência às crianças das camadas populares através de programas de alimentação, saúde, higiene, a partir do argumento de que é preciso prevenir o estudante de futuros problemas, atendendo a questões que os fatores sócio-econômicos não conseguem resolver.

Para melhor conhecimento e aprofundamento dos estudos dessas propostas sobre a ampliação do tempo escolar no Brasil e também buscando subsídios teóricos, iniciou-se o trabalho a partir de uma pesquisa no banco de teses e dissertações da CAPES<sup>1</sup>, a partir das seguintes palavras-chave<sup>2</sup>: tempo integral, educação em tempo integral, educação integral, espaço e tempo integral.

Após a leitura e seleção dos resumos das teses e dissertações que tratavam do tema em estudo, foi elaborada uma tabela para cada palavra-chave escolhida,

---

<sup>1</sup> <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>

<sup>2</sup> Na área de pesquisa de busca de Teses e Dissertações da CAPES, no campo ASSUNTO foi digitada cada palavra-chave escolhida para a busca dos dados, escolhendo o critério "todas as palavras", e os demais campos foram deixados em branco: AUTOR e INSTITUIÇÃO. O campo NÍVEL, que se refere às categorias: DOUTORADO, MESTRADO e PROFISSIONALIZANTE também foram deixados intencionalmente em branco, buscando os resultados de todos os trabalhos disponíveis referente ao tema em estudo. Não foi selecionada no campo ANO BASE, que tem as opções de anos de 1987 a 2006, nenhum ano específico, buscando a totalidade dos trabalhos disponíveis no site. Foram encontradas 1639 teses e dissertações por meio das palavras-chave escolhidas. Os trabalhos englobavam várias temáticas, que não tratavam do tema em estudo, assim foram descartadas aquelas em que o resumo não continha informações adequadas para o desenvolvimento dessa pesquisa. Nesse sentido foi necessária a leitura dos vários títulos e resumos para eliminar os que não se referiam ao assunto em estudo. Dos trabalhos selecionados foram lidos os resumos, o que nos leva a perceber que os temas escola integral, educação em tempo integral, educação integral, espaço e tempo integral, são temas amplos utilizados por várias áreas de pesquisa.

perfazendo um total de quatro Tabelas (ANEXO 1). O objetivo das tabelas era mapear os estudos sobre a Educação Integral no Brasil. Assim foram quantificados e analisados os assuntos pesquisados referentes ao tema em estudo

Concluída a elaboração de cada uma das tabelas, para visualizar melhor as quantidades de trabalhos sobre cada assunto pesquisado, colocou-se os resultados na TABELA 1 abaixo:

TABELA 1 Universo pesquisado – Banco de Teses e Dissertações da CAPES

ASSUNTO: Palavras - chave	Tempo integral	Educação em tempo integral	Educação integral	Espaço e tempo integral
Nº. de teses / dissertações que foram listadas na pesquisa	701	133	704	101
Nº. de teses / dissertações relacionadas ao tema do trabalho	12	8	14	3
Nº. de teses / dissertações não repetidos nos ASSUNTOS anteriores	11	1	5	2

Na TABELA 1<sup>3</sup>, a terceira linha, indica o número de teses que de fato tratavam do assunto específico desta pesquisa ( ver nota de rodapé n. 3). Assim, constatou-se que houve a incidência de somente 19 teses / dissertações sobre os assuntos

<sup>3</sup> Na primeira linha da TABELA 1, foram totalizados os números do resultado da pesquisa realizada no site da CAPES com as quatro palavras – chave anteriormente escolhidas. Estes números são da ordem de centenas, pois o site traz trabalhos de todas as áreas do conhecimento, por exemplo: engenharia, biologia, ensino de ciências, matemática, etc. Por isso, na segunda linha da tabela, foram quantificadas somente as teses e dissertações que se referem ao assunto deste trabalho, pois embora aparentassem se tratar de estudos sobre a ampliação do tempo escolar, inúmeros se referiram a outras questões como: religião, contabilidade, arte, sexualidade, etc. O resultado apresentado foi da ordem de dezenas, mas notou-se que havia teses e dissertações que apareciam ao mesmo tempo em mais de uma pesquisa de palavra-chave, quando se fazia uma busca com ASSUNTO distinto. Por exemplo, ao pesquisar o ASSUNTO “tempo integral” e o ASSUNTO “Educação em tempo integral” retornava uma mesma tese nas duas pesquisas. Por isso foi necessário criar a terceira linha da tabela, em que se eliminam as teses e dissertações que se repetem ao realizar as pesquisas por ASSUNTO.

pesquisados, em um período de 1987 a 2006 (20 anos), ou seja, uma média de menos de um trabalho por ano sobre o tema Escola em Tempo Integral. Percebe-se, portanto, que há poucos estudos acadêmicos nesta área, apesar desta modalidade de ensino estar sendo idealizada por várias Secretarias de Educação do Brasil pelo Brasil.

Na TABELA 2 os resultados da terceira linha da TABELA 1 foram divididos por estados brasileiros para mostrar em quais regiões do país foram escritas teses e dissertações sobre o tema Educação em Tempo Integral.

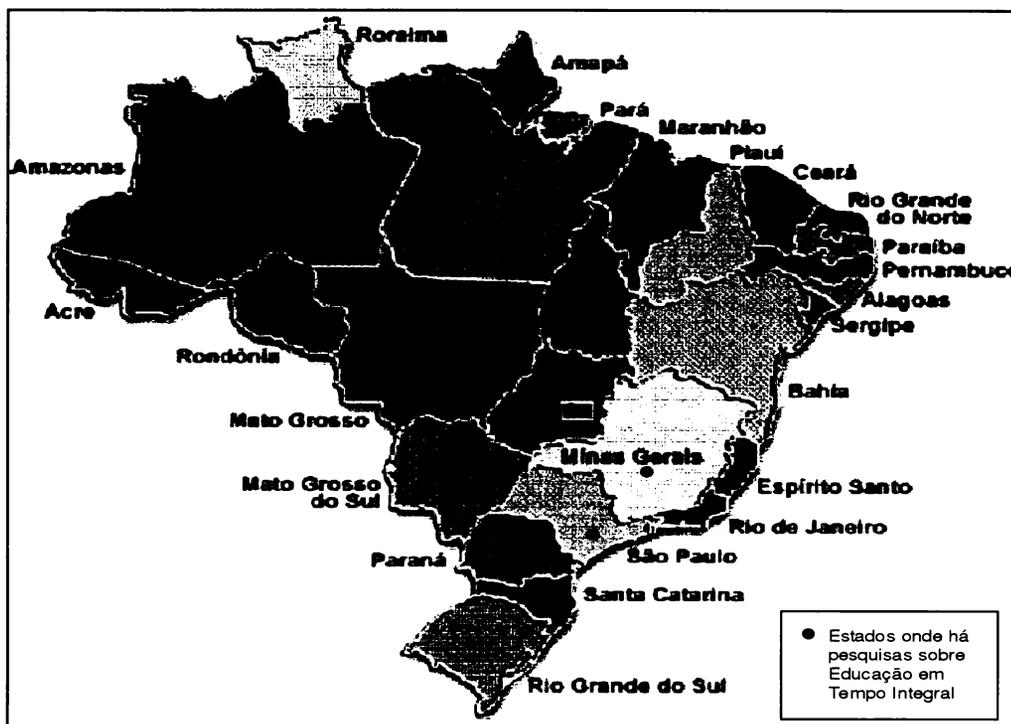
TABELA 2 Quantidades de Teses e Dissertações sobre o tema Educação em Tempo Integral divididas por Estados Brasileiros, 2007.

Estado da Instituição de Ensino	Tempo integral	Educação em tempo integral	Educação integral	Espaço e tempo integral
Distrito Federal	2	0	0	0
Minas Gerais	1	0	0	1
Rio de Janeiro	3	0	4	0
São Paulo	3	1	1	1
Paraná	1	0	0	0
Santa Catarina	1	0	0	0
Totais parciais	11	1	5	2

Fonte: Banco de Dados da CAPES

Ao analisar os números de teses e dissertações distribuídas pelos estados brasileiros, nota-se que, somente nos estados do centro – sul do Brasil, é que existem trabalhos sobre o tema “Educação em Tempo Integral”, não havendo incidência de trabalhos das regiões Nordeste e Norte do Brasil, conforme mostra a figura nº. 1.

Figura nº. 1 – Estados do Brasil com pesquisas sobre Educação de Tempo Integral



FONTE: Organização de Imagem realizada pela própria pesquisadora.

Percebeu-se também que nas instituições de ensino dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo foram encontradas 13 das 19 teses e dissertações, resultando em mais de 68% do total de trabalhos considerados.

Supõe-se que este número expressivo esteja relacionado ao tempo de implantação de Escolas de Tempo Integral nestes estados, pois no Rio de Janeiro houve a implantação dos CIEPs e em São Paulo a implantação do Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) na década de 1980.

Verificou-se também que a categoria “Tempo Escolar” foi o tema de estudo de 11 das 19 teses / dissertações consideradas, ou seja, 57,8% do total dos trabalhos. Sobre as conclusões destes trabalhos referentes ao Tempo Escolar estão relacionadas à: ampliação do tempo escolar por meio de propostas inovadoras, procurando integrar as atividades desenvolvidas nos dois turnos escolares; implantação de propostas de lazer para a mudança do cotidiano da escola, através da formação de animadores; ampliação do debate sobre o tempo escolar; sucesso da ampliação do tempo escolar através de práticas constantes e formação continuada dos professores.

O restante do percentual dos trabalhos pesquisados, que equivale a 42,2%, divide-se entre as categorias “Metodologia de Ensino”, com 15,8%, “Espaço e Tempo”, com 10,5%, “Função da Escola Integral”, com 5,3%, “Saúde”, com 5,3%, e “Educação Infantil”, com 5,3%.

No que se refere à categoria “Metodologia de Ensino”, este tema foi abordado por meio de pesquisas realizadas em escolas que ofertam Educação em Tempo Integral nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, constando nas conclusões: o não cumprimento das metas dos programas que ofertam Educação Integral; a superioridade dos alunos que permanecem em período integral no que tange a expressão escrita em relação aos alunos que freqüentam somente o período parcial; e a educação integral não está resultando em um processo de diferenciação entre as rotinas normais, conteúdos e finalidade das atividades nos dois turnos escolares.

Outra categoria estudada nas teses / dissertações pesquisadas foi “Espaço e Tempo”. Em uma das teses (Marques, 2005) o tema está relacionado aos estudos do cotidiano escolar, buscando compreender a maneira como as crianças vivenciam o complexo aprendizado da leitura e da escrita em um espaço e tempo integral, e a autora conclui que o espaço e o tempo neste tipo de escola podem se tornar um complexo de criação, produção e possibilidades. Já a tese de Moulin (1992) teve o objetivo de investigar o cotidiano e os fatores que têm interferido na prática pedagógica do professor que trabalha na escola que oferta educação integral. O autor citado acima conclui que as estratégias deste programa não estão totalmente incorporadas à prática do professor, porém, percebe a construção de um projeto pedagógico crítico com nítidas intervenções contra a hierarquização, a homogeneização, fragmentação e o treinamento em serviço e ainda percebe que este tipo de escola como um espaço orgânico que muito tem contribuído para mudanças no padrão de qualidade dessa escola.

Os temas “Função da Escola Integral”, “Saúde” e “Educação Infantil” também foram abordados, embora em menor escala.

## 2.2 HISTÓRIA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

Para entendimento de como e qual foi a intenção política de se propor a ampliação da jornada escolar no município de Curitiba, é válido compreender como esta proposta de ensino surge no contexto educacional brasileiro.

A compreensão da maneira pela qual a concepção de Educação Integral se desenvolve no Brasil passa pelos estudos do pensamento educacional das décadas de vinte e trinta. Estas décadas foram marcadas principalmente pela problemática do analfabetismo, preocupação com a extensão da escolarização das massas da população, tentativas de centralização do setor educacional pelo governo federal e a luta pela nacionalização.

As discussões sobre o ensino primário segundo Arco-Verde (2003) passaram a se desviar da preocupação com a estrutura e organização do ensino nas escolas públicas para a discussão sobre a democratização do ensino. Diferentes correntes políticas foram também se delineando neste período, as quais, em suas propostas enfocavam de forma diferenciada o conceito de Educação Integral: o Movimento Integralista Brasileiro (MIB)<sup>4</sup>, o Movimento Anarquista<sup>5</sup> e o Movimento Liberal<sup>6</sup>.

Estes três Movimentos, para Coelho (2003), mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas, porém, fundamentam-se em princípios políticos – ideológicos diversos.

A concepção liberal de Educação Integral traduziu-se num movimento renovador da escola na primeira metade do século XX, tendo como representante Anísio Teixeira<sup>7</sup> que via na Educação Integral um meio para a propagação de

---

<sup>4</sup> Segunda Cavaliere (2004, p.1) foi um movimento organizado em 1932 e transformado em partido em 1935, a educação integral envolvia o Estado, a família e a religião, postos em sintonia pela escola, numa intensiva ação educativa. Tendo o MIB sido criado como um movimento cultural, que pretendia ser mais do que um partido político, seus planos envolviam a criação de uma nova concepção política e filosófica de mundo, para o quê a escola teria papel fundamental. (CAVALIERE, 2002, p.1)

<sup>5</sup> Movimento Anarquista, articulação de três instâncias básicas: educação intelectual, física e moral. A educação Integral no contexto anarquista organizava-se em torno da vivência cotidiana da comunidade escolar através da solidariedade e da liberdade, como forma de organizar uma prática social.

<sup>6</sup> Contrapondo-se a concepção doutrinária, do Movimento Integralista, encontra-se, em âmbito internacional, a proposta de educação integral dos socialistas utópicos que, desde o século XIX, a tinham como bandeira política, definindo-a como ação libertadora e revolucionária (Cavaliere, 2002), bem como as correntes liberais, representadas pelo diversos movimentos de renovação da escola, que viam, na educação integral, o meio de propagação da mentalidade e das práticas democráticas. (CAVALIERE, 2002, p.2)

<sup>7</sup> Anísio Teixeira (1900 a 1971), nascido em Caieté (BA) assumiu o cargo de Inspetor Geral de Ensino, iniciando sua carreira de pedagogo e administrador público. Tornou-se Secretário da Educação do Rio de Janeiro em 1931 e realizou uma ampla reforma na rede de ensino, integrando o ensino da escola primária à universidade. Em 1935, criou a Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, perseguido pelo governo de Getúlio Vargas, Anísio Teixeira mudou-se para sua cidade natal, na Bahia, onde viveu até 1945. Em 1946

práticas democráticas. Seu ingresso no campo educacional para Cavaliere (2002) é marcado por um movimento crítico a um sistema que se mostrava ineficaz, bem como pelas primeiras idéias renovadoras divulgadas no Brasil por via de diferentes áreas e de diferentes autores principalmente europeus.

Anísio Teixeira foi influenciado pelo movimento da Escola Nova<sup>8</sup> e idealizava uma educação que viesse a romper a rigidez da organização temporal escolar, defendia a espontaneidade e as necessidades infantis. Propunha uma escola que educasse, formasse e preparasse a crianças para sua civilização. Criticava o processo de simplificação e de expansão a qualquer modo do ensino primário brasileiro, na busca da garantia de acesso à escola e sua universalização. Teixeira (1977) dizia que a redução na duração do tempo escolar em dois turnos, três ou até mesmo quatro, ocorreu na fase de democratização educacional, em que se iniciou uma proposta de educação ao alcance de todos a partir da década de trinta. Contrapondo-se a esta redução de carga horária defendeu a proposta de elaboração de uma escola de tempo ampliado para melhor atendimento às crianças.

Verifica-se a partir do relato de Anísio Teixeira, que ao mesmo tempo em que se defendia a importância de todos terem acesso à educação, ou seja, à sua democratização, aceitou-se a simplificação progressiva de redução de horários para alunos e professores. Afirma também Teixeira (1977) que houve a redução do currículo a um corpo de noções e conhecimentos absorvidos por memorização, técnicas elementares de escrita e leitura, precariedade da formação do magistério primário, improvisação crescente de escolas sem assistência administrativa técnica, perda crescente da importância social da escola primária, entre outros fatores.

Para Arco-Verde (2003 p.74) Teixeira chama atenção de forma crítica para a concepção mágica de educação que se buscava da época,

(...) que se poderia levar a aceitar a generalizada inadequação de meios e fins na escola, na qual aceitava-se sua ineficiência, não se concebendo

---

assumiu o cargo de conselheiro geral da UNESCO. No ano seguinte, foi convidado novamente a assumir o cargo de Secretário da Educação da Bahia. Criou a Escola Parque, em Salvador, que se tornou um centro pioneiro de educação integral. Com o golpe militar, afastou-se do cargo e foi para os Estados Unidos, lecionando nas Universidades de Colúmbia e da Califórnia. De volta ao Brasil em 1966, tornou-se consultor da Fundação Getúlio Vargas. Suas principais obras são: **Educação Pública: organização e administração** (1935), **Educação não é privilégio** (1957), **A Educação é um direito** (1968) e **Pequena Introdução à Filosofia da Educação** (1968).

<sup>8</sup> Embasada por pressupostos de educadores como Dewey, Montessori, Piaget, a Escola Nova foi acolhida no Brasil, proposta por Anísio Teixeira, por volta de 1930, num momento histórico de efervescência de idéias, aspirações e antagonismos políticos, econômicos e sociais. Apresenta-se como um movimento de reação à pedagogia tradicional e busca-se alicerçar-se com fundamentos da biologia e da psicologia dando ênfase ao indivíduo e a sua atividade criadora. (BEHRENS, 2003 p. 47- 48)

que houvesse exigências de tempo, espaço, equipamento, trabalho e dinheiro, acima de um mínimo que tornasse a educação sempre possível para todos.

Opondo-se a essa redução progressiva do número de dias e de horas escolares Anísio Teixeira, propôs a recuperação da escola primária, em Conferência proferida, em 1956 e repetida no 1º Congresso de Educação de São Paulo, em 1957, elaborou o plano de uma escola com seis horas mínimas de jornada escolar e a permanência da criança em período integral.

Colocando em prática o seu discurso na década de 1950, enquanto Secretário de Educação do Estado da Bahia criou e implantou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro<sup>9</sup> que ficou conhecido como a escola de tempo integral pioneira no Brasil. Anísio Teixeira idealizava ampliar o tempo da escola para as crianças, especialmente para aquelas em situações de abandono. Propôs então, um sistema de ensino que oferecesse às crianças o acesso a um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais e mais artes industriais, desenho, música, dança, educação física, saúde e alimento em tempo integral.

No entanto, sua proposta de generalizar a Escola Parque para todo o país, transformando a escola em escola pública de tempo integral não se efetivou. Afastado de cargos políticos que lhe permitissem desenvolver esta proposta e a mudança das discussões educacionais após a ditadura de 1964, desencadearam novas propostas para os tempos escolares, segundo Arco-Verde (2003) em geral, remediativas e reducionistas.

Desde que foi implantada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4024/61<sup>10</sup> determinando a continuidade do ensino primário sob a responsabilidade dos estados, inclusive o estabelecimento do calendário e horários destinados às aulas dos estudantes, o tempo escolar manteve-se nos níveis mínimos de atendimentos pela carência de recursos apontados pelos governantes.

Com a aprovação do funcionamento de escolas denominadas de demonstração ou experimentais, flexibilizaram-se as formas e os tempos escolares,

---

<sup>9</sup> Conhecida como Escola Parque, foi inaugurada em 1950, na Bahia. Tratava-se de um complexo escolar dividido em dois períodos, um de instrução em classe e outro de trabalho de educação física e artística. A escola funcionava como semi-internato, suas atividades eram das 7h30min às 16h 30 min. Destinava-se ao atendimento às crianças de 4 a 6 anos que eram atendidas em um complexo formado pelo jardim da infância, crianças de 7 a 14 anos, eram atendidas nas escolas classe e as escolas parques eram destinadas a complementar a tarefa das escolas classe, mediante o desenvolvimento físico, recreativo da criança e iniciação no trabalho. Estes prédios eram ligados entre si, dentro da mesma área.

<sup>10</sup> Lei nº. 4024 / 61, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

e algumas escolas mantiveram aplicações de novos métodos e propostas. (ARCO-VERDE, 2003, p. 140)

Destacaram-se os casos da Escola Guatemala, na Guanabara, o Centro de Educação Carneiro Ribeiro, na Bahia, as Escolas de Aplicação em São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul e o Centro Educacional Papa João XXIII<sup>11</sup> no Paraná. Estas escolas ofereciam o ensino primário em um só turno, com horário integral para os estudantes, o que foi retomado nos anos 80, como será analisado mais tarde neste trabalho.

No Paraná com a aprovação da Lei nº. 4978/64<sup>12</sup> que instituiu o Sistema Estadual de Ensino, com base na Lei nº. 4024/61, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, propunha-se uma abertura para que as escolas primárias dos núcleos urbanos com grande densidade demográfica pudessem constituir-se em centros de iniciação cultural da comunidade, com biblioteca escolar e pública, ofertar cursos de alfabetização e serviços de extensão cultural. Poderiam também distribuir suas funções entre a escola classe, onde se ministraria o ensino propriamente dito, e o parque escolar, onde se proporcionaria a educação física e de saúde, recreação e jogos, educação artística, o ensino de artes industriais e de economia doméstica.

Afirma Arco-Verde (2003, p. 138) que esta abertura, com bases nas propostas escolanovistas iria favorecer a criação de escolas integradas na rede municipal, inclusive em Curitiba, cuja oferta se daria em tempo integral para algumas escolas, a partir da década de 1980.

A década de 1970 ficou marcada como uma época de crescimento econômico vertiginoso, “década do milagre econômico”. Nas cidades a população aumentava e surgiam novos desafios para o atendimento a estas enormes aglomerações. A produção industrial se ampliava, e as exportações atingiam níveis elevados. Por outro lado, havia a repressão política, esta principalmente na forma de guerrilha armada, se alastrava pelas cidades. Nos primeiros anos dessa década, já haviam

---

<sup>11</sup> Em Curitiba, pelo Decreto Municipal nº. 1.273, de 12/09/63, a Escola Isolada da Vila Pimpão sob responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado e Cultura do Paraná, passa a ser de responsabilidade da prefeitura de Curitiba, com o nome de Centro Experimental de Educação Papa João XXIII, tornando-se a primeira escola administrada pela Rede Municipal de Ensino. Oferecia Jardim da Infância e mais cinco séries do ensino primário, com aulas de linguagem, literatura, aritmética, estudos sociais, além das aulas de artes e recreação. O Centro atendia em período integral por meio de atividades extra-classe, tanto para alunos como para pais e comunidade: escolinha de artes, centro de artes industriais, clube de interesses – de leitura, agrícola, de recreação orientada, das donas de casa e de educação doméstica – biblioteca e unidade sanitária. Atualmente o Centro Experimental Papa João XXIII, compõem o quadro das escolas regulares do Ensino Fundamental de Rede Municipal de Educação.

<sup>12</sup> Lei nº. 4978/64, de 5 de dezembro de 1964, que estabelece o sistema estadual de ensino.

sido estabelecidas as regras para o tripé que sustentaria a economia na década seguinte: o Estado, as multinacionais e o grande capital econômico.

Na educação os tempos escolares passaram a ser controlados e fiscalizados pelas Delegacias de Ensino e Inspetorias Regionais, através de normas, deliberações e resoluções do Conselho Estadual de Educação e ações da Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Em 1971, ainda sob governo militar, foi instituída a reforma do ensino de 1º e 2º Graus pela Lei 5692/71<sup>13</sup>.

Os anos 70 também foi um período chave para o desenvolvimento da cidade de Curitiba através do projeto de urbanização da cidade, com a implantação das diretrizes contidas no Plano Diretor<sup>14</sup> elaborado em 1965 que propunha um amplo projeto de modernização da cidade.

Em 1971, época do regime militar vale ressaltar, que os prefeitos eram escolhidos por indicação do governador, na época Leon Peres governava o Paraná. Segundo Andrade (2005) era comum que os prefeitos de Curitiba saíssem muitos forte politicamente. Leon Peres indicou para o cargo de prefeito da cidade, um técnico que não estava vinculado nem a ARENA (Aliança Renovadora Nacional, partido da situação), nem ao MDB (Movimento Democrático Brasileiro, partido da oposição) e que, no entanto, conhecia a cidade. Surgiu então a indicação de Jaime Lerner, ex-presidente do Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba (IPPUC) para ocupar o cargo de prefeito da cidade de Curitiba, gestão 1971-1974.

Em seu governo Jaime Lerner implementa as diretrizes previstas no Plano Diretor que ele havia acompanhado. Para Andrade (2005) este Plano teve êxito pelo fato das secretarias municipais e demais órgãos executivos, em sua maioria, estarem sobre o comando de pessoas ligadas a elaboração do Plano Diretor, que compartilhavam de uma mesma linguagem, o que facilitou que a implantação do Plano ocorresse de forma rápida e sem grandes conflitos.

---

<sup>13</sup> Lei nº. 5692/71, de 12 de agosto de 1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus.

<sup>14</sup> O prefeito Ivo Arzua Pereira acata a proposta elaborada por estudantes e professores de Engenharia e Arquitetura da Universidade Federal do Paraná, que acreditavam no desenvolvimento urbano e num planejamento ordenado para Curitiba. Os recursos para o projeto vêm da Companhia de Desenvolvimento do Paraná - a Codepar, depois transformada em Banco de Desenvolvimento do Paraná - Badep. Após concorrência nacional, vence a empresa Serete, de Isaac Milder, que, com o urbanista Jorge Wilhelm e técnicos da Prefeitura de Curitiba, faz o Plano Diretor. Os trabalhos são coordenados pela recém-criada Assessoria de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (Appuc), que em 1965 se transforma em Instituto - o IPPUC. ([http://www.curitiba.pr.gov.br/pmc/curitiba/ruaxv/linha\\_tempo/index.htm](http://www.curitiba.pr.gov.br/pmc/curitiba/ruaxv/linha_tempo/index.htm))

Em nível nacional as décadas de 80 e 90 foram ricas pela implantação de propostas de ofertas de Educação em Tempo Integral em alguns estados brasileiros, destacando-se a experiência dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro , Projeto de Formação Integrado da Criança (PROFIC) em São Paulo e as Escolas Integrais (ETIs) no Paraná, as quais serão analisadas na seqüência.

O Programa dos CIEPs tinha uma concepção administrativa e pedagógica própria. Este projeto foi elaborado pela liderança nacional do Partido Democrático Trabalhista (PTB), representado por Leonel Brizola e Darcy Ribeiro. Nas duas gestões frente ao governo (1ª Gestão 1983 á 1986 e na 2ª Gestão 1989 à 1992) do Rio de Janeiro, Leonel Brizola implantou 506 CIEPs. A intenção era promover a melhoria na qualidade do Ensino Fundamental, visando implantar e gerir novas escolas, sob a forma de dois Programas Especiais de Educação. O 1º Programa foi marcado pelo planejamento e construção do Projeto dos CIEPs (150 CIEPs) em todo Estado do Rio de Janeiro e após o seu retorno ao governo do Estado iniciou o 2º Programa concluindo os demais CIEPs .

A arquitetura dos CIEPs foi desenvolvida pelo arquiteto Oscar Niemeyer, solicitado pelo professor Darcy Ribeiro, um projeto de espaço escolar que comportasse o atendimento em tempo integral e que, com baixos custos e montagem acelerada possibilitasse a construção rápida dessas unidades.

Entre o final da 1ª Gestão e o início da 2ª Gestão de Brizola, assume o governo do Estado do Rio de Janeiro, Wellington Moreira Franco do partido PMDB, que interrompeu a construção dos CIEPs. Neste processo alguns CIEPs que ainda não estavam em funcionamento foram abandonados e houve desmonte do horário integral. O fato dos governos não terem feito sucessores dos mesmo partidos levaram ao declínio, por duas vezes, das recém inauguradas escolas. (CAVALIERE, 2002 p. 151)

Em pesquisa realizada em 50 CIEPs, Cavaliere (2002) constatou que ao final de cada uma das gestões de Leonel Brizola, as escolas que permaneceram funcionando, ainda que com restrições, de acordo com a proposta pedagógica inicial foram aquelas com maior tempo de funcionamento e que haviam consolidado experiências, uma vez que contavam com uma equipe que tinha condições objetivas para defender o seu trabalho.

A proposta pedagógica e os eixos norteadores dos 1º CIEPs foram escritos por Darcy Ribeiro em sua obra “ O Livro dos CIEPs”, publicado no final de 1986, com o objetivo de explicar o funcionamento e os novos encaminhamentos pedagógicos destas escolas de tempo integral.

As disciplinas que formavam a grade curricular na proposta pedagógica inicial dos CIEPS eram: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências (Físicas e Biológicas), Laboratório, Educação Artística e Educação Física. Essas eram as áreas da parte comum do currículo. Havia ainda as disciplinas que compunham a parte diversificada, complementando a carga horária dos estudantes: Língua estrangeira – Inglês, Horticultura, Desenho Geométrico, Leitura e Redação, Arte Musical e Estudo dirigido. A promoção do estudante para série seguinte era realizada pela assiduidade e notas para as disciplinas do núcleo comum e em relação à parte diversificada seria verificada somente assiduidade do estudante. O regimento interno respeitava os direcionamentos de uma escola convencional: avaliação e notas bimestrais como previa a LDB nº. 5692/71.

Com os novos direcionamentos propostos pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96 e com o fim dos Programas Especiais propostos nas gestões de Leonel Brizola frente ao governo do Rio de Janeiro, ocorreram mudanças na forma de organização dos CIEPs. A ausência da reprovação passou a ser uma realidade. Para Cavaliere (2002) a população associou a ausência da reprovação aos CIEPs, e reforçou a representação de escolas “fracas” ou desorganizadas. A mesma autora destaca em sua pesquisa que a falta de tradição de educação em tempo integral na educação brasileira e o encaminhamento equivocado dado ao tema por alguns setores do próprio governo quanto ao lançamento do 1º Programa Especial, que relacionava essas escolas às crianças infratoras, fortaleceram a associação de idéias entre a escola de horário integral com internato e reformatório.

Esta contextualização da implantação e funcionamento dos CIEPs no Rio de Janeiro torna-se necessária para a compreensão futura de sua influência na implantação do projeto das Escolas de Tempo Integral na cidade de Curitiba.

Já o Programa Formação Integral à Criança (PROFIC) foi lançado, em São Paulo, durante o Governo André Franco Montoro (Gestão 1983 a 1987), pelo ex - Secretário da Educação, Professor José Aristodemo Pinotti. Este projeto tinha por objetivo, em linhas gerais, tirar a criança da rua aumentando o tempo de permanência na escola para favorecer-lhe uma série de serviços que pudessem

melhorar sua aprendizagem e o seu desenvolvimento, como: atividades culturais, recreativas, esportivas, médicos odontológicas.

Nessas duas décadas (80 e 90) Jaime Lerner esteve à frente do governo municipal da cidade de Curitiba, em dois mandatos: Gestão 1979 a 1983 e Gestão 1989 a 1993. No final de seu 2º governo frente a cidade de Curitiba (Gestão 1979 à 1983) foi substituído pelo prefeito Mauricio Fruet, do partido do PMDB, grupo de oposição. Neste mesmo período foi convidado a fazer parte da equipe de governo de Leonel Brizola<sup>15</sup>, acompanhando todo o processo de implantação dos CIEPs no Estado do Rio de Janeiro.

Em 1985, Jaime Lerner voltou à política do Paraná, concorrendo à primeira eleição direta para prefeitos das capitais após ditadura militar, perdendo para Roberto Requião (PMDB). A mídia impressa da época, criticava o abandono de projetos importantes instituídos no governo de Mauricio Fruet, ressaltava o problema de imigração rural para a zona urbana que trouxe conseqüências sociais trágicas e a perda da qualidade dos transportes urbanos.

Percebe-se que com a implantação de programas que propunham a ampliação da jornada escolar nos Estados de Rio de Janeiro e São Paulo desencadeou-se iniciativas tanto por parte dos governos estaduais, quanto do governo federal em propor programas semelhantes. Pode-se citar como exemplo os CIACs (Centro Integrados de Atendimento à Criança) instituídos em 1991 pelo governo Collor como parte do “Projeto Minha Gente”, também inspirados no modelo dos CIEPs, do Rio de Janeiro. O objetivo desse programa era prover a atenção à criança e ao adolescente, propondo ações integradas de educação, saúde, assistência social.

O projeto “Minha Gente” pretendia implantar 5.000 prédios pré-moldados para o funcionamento de escolas de ensino fundamental em horário integral, em todo território nacional, meta que não foi atingida. A partir de 1993 com a mudança de governo, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) dando continuidade a este programa, propôs modificações em sua concepção e mudou a sua denominação que passou a se chamar Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs). Dessa forma lançou o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e o Adolescente (PRONAICA) que em parceria com as prefeituras municipais continuou segundo

---

<sup>15</sup> A mídia divulga a volta de Jaime Lerner à política do Paraná.

Germani (2006 p. 39) “adotando o atendimento integral à criança como forma alternativa para o desenvolvimento dessa população”.

Verifica-se após exemplos citados (CIEPs, PROFIC, CIACs), que esses programas idealizam unir no espaço da escola, várias áreas de atendimento à criança, principalmente as voltadas à saúde, nutrição, higiene, cultura, esporte e lazer. As décadas de 80 e 90 também foram marcadas pela elaboração de vários documentos dirigidos a proteção, ao desenvolvimento e a garantia dos direitos humanos da criança e do adolescente: a promulgação da nova Constituição, o Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, elaboração do Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outros.

A atual Lei nº. 9394/96 estabelece que o Ensino Fundamental deva ser ministrado progressivamente em tempo integral a critério dos sistemas de ensino (Cap.II, art.34). A Lei sugere a ampliação da jornada escolar, mas não assegura recursos financeiros destinados a tal implantação. No momento educacional atual, tal proposta parece bastante ousada, sobretudo porque ainda não se atingiu a universalização de acesso à escola. No contexto educacional brasileiro, mesmo que “alguns municípios com melhores situações sociais e econômicas consigam promover a extensão da jornada escolar, é de se esperar que as diferentes formas escolares só venham a diferenciar o processo de educação básica, pela diferença na quantidade do tempo ofertado, as lutas pela democratização.” (ARCO-VERDE, 2003, p.355).

A proposta de ampliação da jornada escolar continuou sendo implantada em alguns estados e municípios na região sudeste e sul. Pode-se citar o programa CEU (Centro Educacional Unificado) em São Paulo implantado em 2003 no governo de Martha Suplicy como prefeita dessa cidade, que propunha a comunidade a integração entre educação, cultura, esporte e lazer.

Os projetos para os CEU foram concebidos em estrutura de concreto pré-fabricada sendo que suas instalações se dividem em:

- bloco didático: creche, Emei (Escola Municipal de Educação Infantil), Emef (Escola Municipal de Ensino Fundamental) e Educação de Jovens e Adultos.
- bloco cultural: orquestra, fanfarra, bandas e teatro.
- bloco esportivo: basquete, vôlei, futsal, xadrez, ginástica olímpica, tênis de mesa, capoeira, natação, judô.

Os Centros de Educação Unificados foram planejados com três objetivos<sup>16</sup>:

1. Desenvolvimento integral das crianças e dos jovens – a proposta reúne ações educativas da Prefeitura em um pólo, juntando a Emei e a Emef em um só conjunto, otimizando equipamentos e serviços. O Centro oferece infra-estrutura para o desenvolvimento integral da aprendizagem tanto nos seus aspectos cognitivos, socioculturais, físicos, afetivos e psicomotores.

2. Pólo de desenvolvimento da comunidade – localizado em regiões desprovidas de infra-estrutura e serviços, os Centros se tornarão pólos irradiadores e reorganizadores de relações sociais no bairro, tanto pela escala e característica dos equipamentos nele locados como pela referência de padrão na realidade territorial e social em que está inserido. O equipamento atuará como pólo de desenvolvimento da comunidade, promovendo a integração das experiências culturais da população, assumindo funções de organização e de articulação nos projetos sociais e nas ações de interesse local.

3. Pólo de inovação de experiências educacionais – a partir do desenvolvimento de experiências educativas inovadoras, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, o objetivo é que o CEU atue como Centro de Referência, estendendo o conhecimento adquirido para as demais escolas da região.

Outro estado que também implementou em 2005 o Programa Escola Pública Integrada<sup>17</sup> é o de Santa Catarina, que tem por finalidade viabilizar a ampliação das oportunidades de aprendizagem, garantindo uma educação de qualidade. A proposta da Escola Pública Integrada (EPI)<sup>18</sup> tem como meta ampliar progressivamente a oferta para 8 horas diárias através de atividades curriculares integradas, em parceria com diferentes entidades da sociedade civil.

### 2.3 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM CURITIBA: POLÍTICA E REALIDADE

Pode-se afirmar que o projeto de modernização da cidade Curitiba iniciado em 1965, a partir do Plano Diretor, corresponde, com significativas alterações, a atual imagem da cidade. As idéias de cidade bem planejada, com sistema viário

---

<sup>16</sup> [www.prefeitura.sp.gov.br](http://www.prefeitura.sp.gov.br)

<sup>17</sup> [http://www.sed.sc.gov.br/ensino%20fundamental/fund\\_2005/legis\\_dief/decr-%203867\\_epi.doc](http://www.sed.sc.gov.br/ensino%20fundamental/fund_2005/legis_dief/decr-%203867_epi.doc)

<sup>18</sup> [https://www.diaadiaeducacao.sc.gov.br/arquivos\\_pdfs/projeto\\_epi.pdf](https://www.diaadiaeducacao.sc.gov.br/arquivos_pdfs/projeto_epi.pdf)

integrado, com o aumento de áreas verdes por habitante, a capital ecológica do Brasil, a cidade modelo para o mundo, foram amplamente divulgados pela mídia. Tais “slogans” foram facilmente coletados por meio de uma pesquisa realizada em jornais e revistas editadas nas décadas de 70, 80 e 90<sup>19</sup> (ANEXO 2), com o intuito de entender melhor as políticas públicas que permearam as gestões de Jaime Lerner frente à prefeitura de Curitiba, de uma vez que este político é quem foi o idealizador da implantação dos Centros de Educação Integral (CEIs) na Rede Municipal de Ensino, juntamente com a sua equipe.

Para Arco Verde (2003, p.161) Curitiba de fato traduz a marca da modernidade (...) e põe-se como vitrine urbana. Mas, ao mesmo tempo em que apresenta-se como cidade moderna e preocupada com o bem estar de seus cidadãos, em contrapartida também apresenta mazelas sociais a serem questionadas para uma compreensão crítica nesta imagem de cidade hegemônica, que minimiza o questionamento desta racionalidade imposta.

Para essa mesma autora as políticas sociais, principalmente nas décadas de 80 e 90, estavam diretamente relacionadas ao planejamento urbano da cidade de Curitiba, com a criação de espaços educacionais inovadores, que buscavam o atendimento integrado à infância, por meio de parcerias com centros comunitários, com o serviço de saúde e assistência social, com as redes paralelas de atividades culturais, esportivas e de lazer. O tempo da infância segundo divulgação da mídia passa a vincular-se à utilização desses serviços públicos e os equipamentos sociais ofertados ligados ao planejamento do tempo escolar passaram há englobar outros tempos como o cultural, de lazer, o esportivo e o atendimento à saúde.

É neste contexto que, durante a gestão do prefeito Roberto Requião (1986 a 1989) frente a Prefeitura de Curitiba, a Rede Municipal de Curitiba propõe extensão de carga horária com a criação das Escolas Integrais (ETIs).

---

<sup>19</sup> Para análise desses artigos foi elaborada uma tabela (ANEXO 2), onde os assuntos foram organizados por ano e divididos em nove categorias: Proposta de Governo, Política, Cidade, Cidadãos, Educação, Saúde, Obras e Críticas. Por meio dessa coleta de dados, pode-se realizar um recorte histórico dos fatos ocorridos, das ações realizadas, das idéias veiculadas ao desenvolvimento urbanístico da cidade de Curitiba, que faz parte o plano de construção das Escolas Integrais. Esses dados serão relatados no decorrer deste trabalho. Os jornais e revistas que divulgavam notícias sobre o governo de Jaime Lerner frente à Prefeitura de Curitiba encontrados nesta pesquisa foram: Gazeta do Povo, Folha da Imprensa, Estado do Paraná, Folha de Londrina, Diário Popular, Jornal do Estado, Indústria e Comércio, Cidade & Comércio, Isto É, Manchete, Quadro Rodas, Paraná em Páginas e Vip Exame.

Acompanhando as discussões referentes à implantação do projeto de Escolas em Período Integral em âmbito nacional e “tomando como parâmetro a construção recente dos CIEPs “(ARCO-VERDE, 2003, p. 170) no Rio de Janeiro, iniciou-se um processo de reflexão para a elaboração de uma proposta de ampliação da jornada escolar para a cidade de Curitiba, buscando um projeto de menor ostentação quanto ao seu aspecto físico e de implantação gradativa. Dessas reflexões surge a criação das Escolas de Tempo Integral – ETIs.

Segundo pesquisa realizada por Arco-Verde (2002, p. 170) no Arquivo Documental da Prefeitura Municipal de Curitiba, as ETIs tinham como proposta ,

(...) oferecer à criança de periferia (bolsões de pobreza) a possibilidade de permanecer o dia todo na escola, permitindo-lhe, assim, um maior aproveitamento dos conteúdos e também proporcionando à mulher (mãe) partir em busca de trabalho remunerado para ampliar a renda familiar. (Relatório da SME, 1989, p.5) <sup>20</sup>

Neste sentido é importante ressaltar que a ampliação da jornada escolar estava diretamente relacionada ao atendimento às comunidades carentes. Este plano de atendimento era uma das diretrizes da política educacional do governo de Roberto Requião durante a sua gestão. Para Germani (2006) essa diretriz era uma “forma de pagamento da dívida social para com a classe trabalhadora”, propondo por meio de medidas pedagógicas, políticas e administrativas a melhoria da qualidade de ensino.

Essa iniciativa de aumento da carga horária da criança na escola tanto em Curitiba, com a criação das ETIs, quanto em São Paulo com o desenvolvimento do Programa de Formação Integral à Criança (PROFIC) em São Paulo , também nesse mesmo período, objetivava ampliar o tempo de permanência dos estudantes nas escolas com a justificativa de prestar assistência às crianças matriculadas em geral oriundas das camadas sociais menos favorecidas, diminuir os altos índices de evasão e repetência , sob o princípio da redemocratização da educação.

Em Curitiba no período de 1986 a 1989 foram implantadas oito ETIs, escolas com projeto arquitetônico específico, que possuíam área administrativo –

---

<sup>20</sup>. Relatório da Comissão para estudar situação das ETIs. Secretaria Municipal de educação. Departamento de Arquivo n.º 544. V. 1. Documento n.º 086, 1989, p. 5. Pesquisa realizada por ARCO-VERDE (2003) no arquivo documental da Prefeitura Municipal de Curitiba

pedagógica, cozinha industrial e refeitório, cancha poliesportiva, banheiros com chuveiros, salas de aula e ainda outros espaços destinados às oficinas de literatura, matemática, história, geografia, artes, educação física, cotidiano, biblioteca e laboratórios fotográfico e de ciências.(PMC/SME/CURITIBA, 2006, p.25)

Seu funcionamento inicial era das 8h às 17h, distribuindo as atividades curriculares com a ampliação didática de cada área do ensino. Esta ampliação de carga horária gerou modificação quanto à organização de horários, inclusive tempo destinado à alimentação, com almoço e lanches, organização de turmas, seleção de professores, planejamento, materiais didáticos, conteúdos, avaliação e relação com a comunidade. Em 1988 a Escola Integral Erasmo Pilotto deixa de ofertar o ensino em tempo integral, adaptando o prédio construído para o atendimento de 5ª a 8ª série.

Com a mudança da gestão municipal em 1989, assume novamente a prefeitura de Curitiba Jaime Lerner (terceira gestão 1989 a 1993). Com a nova composição do governo municipal, diferente da gestão anterior, a Secretaria de Educação criou uma comissão para avaliar o projeto das ETIs e para posicionar-se sobre a direção a ser dada às escolas integrais.

Após visitas realizadas nas ETIs esta comissão elaborou um Relatório<sup>21</sup>, onde foram feitas críticas referentes ao desvio do projeto inicial de escolas nos bolsões de pobreza; ao alto custo de material permanente e de consumo para o funcionamento do refeitório e das oficinas e também a inviabilidade de manutenção dessas escolas, pois a verba municipal, segundo o relatório, destinava-se também à manutenção de outras unidades escolares que faziam parte do sistema municipal de educação e ao aumento do índice de evasão escolar em relação ao ano anterior. Para Arco-Verde (2003 p.177),

Embora o Relatório tenha questionado o princípio da proposta, o que inviabilizava outras discussões sobre ele, a Comissão encaminhou como sugestão a continuidade do projeto, sob acompanhamento e com medidas para solucionar os problemas pedagógicos.

A Comissão passou então, a reunir-se com diretores e pedagogos das ETIs para acompanhamento do seu funcionamento e da organização do trabalho

---

<sup>21</sup> Relatório da Comissão para estudar situação das ETIs. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Arquivo. Caixa nº. 086, 1989.p. 65. Pesquisa realizada por ARCO-VERDE (2003) no arquivo documental da Prefeitura Municipal de Curitiba

pedagógico das escolas. Esta mesma Comissão em novembro de 1989 apresentou um segundo Relatório<sup>22</sup> descrevendo: os aspectos pedagógicos, administrativos e sobre a comunidade desenvolvidos pelas ETIs.

As ETIs pelo Parecer nº 201/92 do Conselho Estadual de Educação, passaram a denominar-se Centro de Educação Integral, compondo a rede de Escolas Integrais da Prefeitura Municipal de Educação<sup>23</sup>, tendo atualmente como Proposta Pedagógica as Diretrizes Curriculares para Educação Integral de Curitiba, 2006. Embora o objeto deste estudo seja os Centros de Educação Integral, o estudo das ETIs, é importante para identificar tanto o início e a manutenção das propostas de tempo integral na cidade de Curitiba quanto as mudanças de diretrizes de trabalho pedagógico indicadas para os CEIs.

Nessas duas décadas, como já citado, Jaime Lerner esteve à frente do governo municipal da cidade de Curitiba, em dois mandatos: Gestão 1979 a 1983 e Gestão 1989 a 1993.

Na Gestão 1979 a 1983 era visto pela mídia<sup>24</sup> como um homem de propostas, postura liberal favorável à descentralização administrativa, crítico a políticos tradicionais e um político preocupado com as áreas verdes da cidade. Tinha como proposta política uma administração planejada, científica, partindo dos problemas da cidade em busca de soluções locais para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, valorização do centro histórico, melhoria do trânsito em todas as áreas públicas, reconquista da pequena propriedade, reforma tributária, criação de comunidades "Rurbanas".

Neste período a mídia pouco criticava a política implementada por Jaime Lerner. Na pesquisa realizada em jornais e revistas da época somente uma crítica foi encontrada, o excesso de preocupação do prefeito com o centro da cidade. No que diz respeito à educação, era considerada como prioridade natural, investimento básico para a conquista do futuro.

---

<sup>22</sup> Relatório das visitas para avaliação dos trabalhos nos CEIs, pelo Grupo Tarefa. Secretária Municipal de Educação. Departamento de Arquivo. Caixa n.º 647. V. 1. Documento n.º 033, 1989. Pesquisa realizada por ARCO-VERDE (2003) no arquivo documental da Prefeitura Municipal de Curitiba.

<sup>23</sup> Em 2003 foi criada pela a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba uma Gerência que acompanha o funcionamento e a organização das escolas que ofertam ampliação da jornada escolar.

<sup>24</sup> Textos extraídos da pesquisa realizada em jornais e revistas nas décadas de 70, 80, conforme ANEXO 2

No período em que ficou afastado do governo de Curitiba (1983 a 1989) continuou sendo destaque na mídia curitibana e nacional. Fez críticas a centralização excessiva do governo federal, comparou seu governo em Curitiba com a administração de Mauricio Fruet; “O que Fruet fez é importante, mas o fundamental é promover uma estrutura permanente de empregos, importante é ajudar a determinados grupos ou entidades”<sup>25</sup>; também fez críticas ao governo de o governo de Roberto Requião que propunha a erradicação das favelas em 6 meses.

Em 1985 Jaime Lerner volta à política do Paraná<sup>26</sup> para concorrer a 1ª eleição direta para prefeito da capital curitibana, perdendo para o candidato Roberto Requião. Defendia como proposta de governo o aumento da oferta de emprego; “nenhuma criança sem comida; nenhum jovem sem escola; nenhum velho sem abrigo; nenhuma família sem assistência médica”<sup>27</sup>. Criticava o abandono de projetos importantes, respostas aos problemas de imigração rural – urbana, êxodo rural que segundo Lerner trouxeram conseqüências sociais trágicas; perda da qualidade dos transportes urbanos.

Em 1989, Jaime Lerner assume novamente a prefeitura de Curitiba (gestão 1989 a 1993). Segundo Pesquisa *Data Folha*, Lerner neste período tinha 96% de aprovação dos curitibanos que possuíam curso superior, sendo 85% de ótimo; 11% de regular e 3% de péssimo ou ruim; 15% (regular maior) entre os que têm até o 1º grau; 98% dos que ganham mais de 10 salários. Tais índices vêm comprovar a sua popularidade entre os cidadãos curitibanos com maiores níveis de escolaridade e renda.

Já na década de 90, Curitiba era vista como cidade ecológica, modelo para o mundo, cidade que funciona, limpa, segura e eficiente metrópole, “cidade inovadora”, “que possui os cidadãos mais corretos do planeta”. Jaime Lerner era visto pela mídia, neste período, como “Pai de todos os curitibanos, o que Lerner toca vira ouro, transformação do IPPUC no cérebro da cidade” (*Revista Isto É*, 1992). Para Lerner “qualquer cidade pode ser como Curitiba, basta que os administradores se preocupem em responder a duas questões: qual é o negócio da cidade e qual

---

<sup>25</sup> Jornal sem referências completas.

<sup>26</sup> Trabalhava até então como assessor de Governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola.

<sup>27</sup> Jornal sem referências completas

direção ela vai” (*Revista Isto É*, 1992). Governou por 12 anos dos últimos 20, sendo visto como “prefeito mais popular das grandes cidades”. (*Revista Quatro Rodas*).

Também nesse período, a mídia impressa divulgava que Jaime Lerner participou dos programas de ações do Conselho Internacional do Governo Local para problemas ambientais, desenvolvimento sustentável e programa de separação do lixo. Recebeu vários prêmios internacionais pelos projetos de preservação do meio ambiente, pela economia de energia, pelo sistema integrado de transporte e pelas inovações nos programas sociais. Recebeu também elogios do Banco Mundial como um exemplo para o Terceiro Mundo.

Ao analisar os artigos contidos nas revistas e jornais da época, percebeu-se pouca crítica ao governo de Jaime Lerner também neste período frente à prefeitura de Curitiba. As poucas críticas feitas estão relacionadas, ao material utilizado na construção da Ópera de Arame (*Revista Paraná em Páginas*, 1992) e reclamação sobre a segurança pública (*Revista Vip Exame*, 1992),

É nessa década também que se percebe maior preocupação de Jaime Lerner com a educação municipal, criando os Centros de Educação Integral (CEIs) objeto de estudo deste trabalho, que teve como modelo como já citado, o Programa dos CIEPs do Rio de Janeiro, quando foi assessor do governador Leonel Brizola: “Lerner bebe na proposta dos CIEPs de Leonel Brizola” (*Revista Isto É*, 1992), assim como a criação do Programa de Integração da Infância e Adolescência (PIÁs), que fazia parte da Secretaria da Criança e também do Programa PIÁ Ambiental desenvolvido pela Secretaria do Meio Ambiente que oferecia também atendimento em contraturno para crianças e adolescentes de 7 a 17 anos. Atualmente estes programas foram incorporados pela Secretaria Municipal de Educação.

Na mídia os Centros de Educação Integral eram vistos como uma proposta educacional inovadora “fim da carteira escolar”. O objetivo inicial era a criação de trinta CEIs, sob o argumento de melhorar a qualidade do ensino dos cidadãos curitibanos. A proposta fugia dos moldes tradicionais e as crianças permaneceriam oito horas na escola, sendo a matrícula não obrigatória. Num dos períodos freqüentariam aulas normais (Currículo Básico) e no outro participariam de atividades diversas: prática de esportes, pesquisas e discussões sobre conteúdos

das diferentes áreas ensinadas na escola, visando aprofundamento do conhecimento: “CEIs: Currículo Básico, princípio das culturas corporal, artísticas, técnico-científica, ecologia e dos multimídias, além de 3 refeições diárias ( *Indústria & Comércio*, 1992).

O texto a seguir descreve a proposta pedagógica para os CEI na época de sua implantação:

**Implantação gradativa dos Centros de Educação Integral e efetivação das escolas de Tempo Integral.<sup>28</sup>**

A criação dos Centros de Educação Integral – os CIEPs curitibanos – é um dos mais importantes projetos dirigidos à criança. O Cei Doutel de Andrade entrou em funcionamento em 1991, e foi o pioneiro. Com mais de 29 unidades inauguradas, neste ano, e a integração de 8 Escolas de Tempo Integral, Curitiba conta com 38 unidades escolares denominadas “Centros de Educação Integral – Ensino de 1º Grau” que atendem 18 mil alunos em período integral.

Com uma proposta audaciosa que busca a construção do futuro, tudo se renova, a começar pelo estilo do prédio. A jornada escolar é ampliada para 8 horas e os alunos recebem três refeições.

No CEI os conteúdos do Currículo Básico são aprofundados com as múltiplas culturas presente na sociedade contemporânea: corporal, artística, técnica - científica, ecológica e das multimídias.

O CEI também está aberto à comunidade. À noite o jovem e o adulto recebem ensino básico e um ofício, num processo de educação permanente. Assim, estamos antecipando soluções com uma pedagogia que busca a plena realização e a conquistada cidadania.

Percebe-se a partir desse artigo, que a implantação dos CEIs referia-se a idealização de uma nova escola com um ensino diferenciado, ou seja, diferente do ofertado até então, principalmente para atender as comunidades ditas como carentes de Curitiba. Para Lerner “a escola era a primeira vereda da igualdade, erradicação da miséria” (*Revista Manchete*, 1993).

Jaime Lerner passa também a colocar nos seus discursos como prioridade administrativa: a melhoria da rede pública por meio da escolarização dos funcionários que não haviam concluído o Ensino Fundamental, o atendimento a criança com objetivo da plena realização da infância e conquista da cidadania com a criação de vagas para o ensino básico; aprimoramento dos professores por meio do Projeto Capacitação Profissional com a oferta de 600 cursos nos anos seguintes,

---

<sup>28</sup> Fonte: Arquivo do CEI Romário Martins. Jornal sem referências completas com indícios de se tratar de um jornal de divulgação da SME para a comunidade.

109 escolas municipais para o atendimento de 76 mil crianças e Proposta Pedagógica nas escolas. (*Revista Indústria & Comércio*, 1992).

Como já citado, a administração de Lerner sofreu poucas críticas pela mídia, sua popularidade era grande entre os curitibanos, principalmente entre aqueles que possuíam certo grau de escolaridade. Para Bourdieu (2000) esta popularidade política é própria do campo político e relaciona-se a construção de uma imagem política, de um *habitus*<sup>29</sup> próprio do político, de uma preparação especial, que é produzido e acumulado pelo trabalho político, pelo domínio de certa linguagem e de certa retórica política.

Pode-se dizer que a linguagem, representa a autoridade manifestando-a e simbolizando-a. Tomando como referência os artigos pesquisados em jornais e revistas da época, verifica-se o poder do discurso e das idéias de Lerner vinculadas à cidade de Curitiba e em política, vale lembrar, “dizer é fazer, dar a conhecer e fazer reconhecer” (BOURDIEU, 2000 p. 185). É aí que reside o “Poder Simbólico”, como poder de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e deste modo a ação sobre o mundo. Este Poder Simbólico é um poder invisível exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe são sujeitos ou mesmo que o exercem.

Para este mesmo autor basta que as idéias sejam professadas por responsáveis políticos para se tornarem “idéias - forças” capazes de se imporem, de se tornarem crença ou mesmo de se tornar palavras de ordem capazes de mobilizar ações ou desmobilizar. A imagem política construída por Lerner em seus três mandatos frente à prefeitura de Curitiba retrata este poder da palavra política, da sua capacidade como autoridade de fazer crer na veracidade de sua autoridade. Esta autoridade só pode ser conservada mediante trabalho constante para não cair no descrédito de seus eleitores. Neste sentido o homem político retira a sua força política da confiança que um grupo põe nele.

Para Bourdieu (2000) este capital pessoal de notoriedade e de popularidade é firmado no fato de ser reconhecido na sua pessoa e também no fato de possuir certo número de qualificações específicas que são a da aquisição e da conservação de

---

<sup>29</sup> BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

uma boa reputação política. Então quando um político conquista a confiança de seus eleitores e centraliza as decisões, fazendo-os acreditar que não podem ou não precisam participar da vida política, desapossa os sujeitos comuns do ato político.

Assim por meio dessas “armas políticas”, quando Lerner planejou a construção dos CEIs, por meio de seu discurso forte, esta proposta que apresentava algumas fragilidades como será visto no decorrer desse trabalho, pela força de sua palavra fez com que este projeto se tornasse ação.

## 2.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Os Centros de Educação Integral (CEIs) da Rede Municipal de Curitiba foram implantados na 3ª Gestão (de 1989 a 1992) do Prefeito Jaime Lerner, do Partido Democrático Trabalhista (PDT).

A administração municipal tinha como meta prioritária para a educação a transformação gradativa das escolas de tempo parcial da Rede de Ensino, em escolas de tempo integral<sup>30</sup>. Para isso foi criada uma Comissão Permanente, formada por profissionais da Secretaria Municipal de Educação e do Instituto e Planejamento Urbano de Curitiba, para a elaboração de uma proposta arquitetônica e pedagógica para as Escolas Integrais.

Os profissionais do IPPUC, engenheiros, arquitetos e urbanistas, elaboraram o esboço do projeto arquitetônico, enquanto para elaboração da Proposta Pedagógica, a Secretaria Municipal de Educação criou a Coordenadoria Especial do Programa de Implantação dos Centros de Educação Integral<sup>31</sup>, composta por profissionais da educação e a Comissão Inter-secretarial<sup>32</sup> para assessorar esta Coordenadoria.

A Comissão Inter-secretarial no seu início era composta por vários órgãos: Secretaria Municipal de Educação (SME), Secretaria Municipal de Abastecimento (SMA), Secretaria Municipal de Cultura (SMC), Secretaria Municipal de Saúde

---

<sup>30</sup> Proposta Pedagógica Centro de Educação Integral, 1992.p.17.

<sup>31</sup> Decreto nº. 353/91

<sup>32</sup> Decreto nº. 360/91

(SMS), Secretaria Municipal do Meio Ambiente (SMMA) e o Instituto de Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC). Estes órgãos deveriam dar suporte para a implantação dos Centros de Educação Integral.

Estavam previstos no projeto inicial a construção de 30 espaços específicos em escolas de 1ª a 4ª séries, para extensão da carga horária. A escolha dessas escolas para implantação da ampliação da jornada escolar obedecia aos seguintes critérios: estar localizada em bolsões de carência (anel periférico da cidade), renda média familiar, índices de reprovação e evasão, interesse da comunidade e disponibilidade de área livre. Para a implantação dos CEIs, segundo Arco-Verde (2003 p.185) houve algumas distorções do seu planejamento inicial ao se analisar a relação do número de escolas municipais por bairro de acordo com a renda familiar e CEIs planejados e implantados:

- dos trinta CEIs previstos para a construção um deixou de ser implantado;
- onze CEIs foram planejados fora dos bairros que representavam bolsões de carência, estimados por este critério;
- na efetivação das construções, o planejamento sofreu alterações variadas, diminuindo de onze para oito, fora dos bolsões de carência, e alterando o número de CEIs nos bairros previstos.

A intenção inicial do projeto dos CEIs, segundo a primeira Proposta Pedagógica (1992) para sua implantação, era oferecer um novo espaço para a plena realização da infância e para a conquista da cidadania, através da ampliação da carga horária para sete horas diárias de permanência da criança na escola. A intenção era oferecer às crianças da periferia a possibilidade de permanecer o dia todo na escola com a construção de um novo prédio.

O novo prédio corresponde a um projeto arquitetônico de vanguarda, que prioriza o aproveitamento do espaço, diferente do convencional. O mobiliário é funcional, composto por mesas, estantes, cubos de fibra de vidros, que podem ser agrupados de várias maneiras, proporcionando diferentes ambientes. Na sua estrutura física, composta por três pisos, são desenvolvidas diferentes culturas. Tais como: a cultura corporal, artística, multimídia, ecológica e outras. (*Jornal Bairro Centro de Atenções*, 1992)

Assim a extensão de carga horária se deu pela ampliação do espaço físico com a construção de um novo prédio Complexo II, a uma escola já existente, de salas de aulas convencionais, denominado Complexo I. No Complexo I, o estudante permaneceria por quatro horas em sala de aula, com atividades previstas no Currículo Básico da SME de Curitiba. Já o Complexo II no seu projeto inicial tinha uma concepção arquitetônica específica, feita de concreto pré-moldado, envidraçada, composta por quatro torres, contendo três pisos amplos, onde ocorreria a complementação da carga horária do estudante distribuída em três horas de práticas educativas:

No 1º Piso: o espaço era totalmente aberto, sem móveis, destinado a prática desportiva, de cultura corporal.

O 2º Piso: era destinado a atividades artísticas. Constituía um espaço amplo, sem divisões internas. Era mobiliado com grandes blocos coloridos que serviam de mesas e bancos.

O 3º Piso: era dividido em três salas para atividades de Cultura Ecológica, Cultura das Mídias e Cultura Literária.

A proposta de utilização dos espaços era de um rodízio horizontal<sup>33</sup>, do Complexo I para o Complexo II ou vice-versa e no Complexo II de um rodízio vertical na troca entre as atividades realizadas nos pisos. Inicialmente o prédio do Complexo II foi idealizado para comportar nove turmas, três em cada piso.

Em janeiro de 1991, foram estabelecidas as diretrizes norteadoras para o Programa de Implantação dos Centros de Educação Integral. No mês de março deste ano, foi inaugurado o 1º Centro de Educação Integral da cidade de Curitiba, Dr. Doutel de Andrade, situado no bairro da Boa Vista, escola piloto para o desenvolvimento do projeto. Esta escola estruturou pedagogicamente o seu trabalho tendo como referencial os conteúdos previstos no Currículo Básico da Rede Municipal de Ensino em um turno de quatro horas (Complexo I) e um outro de três horas (Complexo II), segundo Proposta Pedagógica (1992 p.17) “elaborou e executou planejamentos flexíveis, constantemente realimentados, trabalhando com diversas linguagens e procurando estabelecer relações cada vez mais complexas,”.

---

<sup>33</sup> Proposta Pedagógica para os Centros de Educação Integral de Curitiba, 1992.

Considerando o projeto experimental desenvolvido neste Centro de Educação Integral, baseado na prática pedagógica desenvolvida pelos profissionais que ali trabalhavam e nas necessidades surgidas no confronto diário entre teoria e prática, foi organizada uma Proposta Preliminar elaborada pela Coordenadoria Especial de Implantação dos Centros de Educação Integral para as Escolas que passariam a ofertar educação em tempo integral, em janeiro de 1992.

Neste mesmo ano, formou-se um grupo de discussão para análise das experiências desenvolvidas no Centro de Educação Integral Dr. Doutel de Andrade, participando representantes de professores da Rede Municipal de Ensino e dos diversos segmentos de educadores das instâncias estadual e federal, da Coordenadoria de Implantação dos Centros de Educação Integral e da Universidade Federal do Paraná.

O resultado dessas reuniões e discussões foi a reestruturação e a reorganização da Proposta Preliminar e a elaboração da Primeira Proposta Pedagógica<sup>34</sup> para os CEIs em 1992, que tinha o “objetivo de atender os anseios da população em relação à aquisição dos instrumentos que possibilitassem o acesso ao saber elaborado e aos desafios impostos pela sociedade contemporânea”

Os pressupostos desta Proposta Pedagógica visavam também, segundo esse documento, fundamentar tanto as questões teórico-metodológicas, como a estrutura e o funcionamento dos Centros de Educação Integral. O CEI era tido naquele momento como uma escola de “novo tipo”, pautada em três eixos:

*Primeiro eixo:* CEI como um “Conjunto Cultural”, diz respeito, a: reorganização do tempo e espaço escolar (o qual deveria incorporar novos e velhos espaços, cujo objetivo era dar aos alunos as condições ideais de acesso ao saber cientificamente elaborado), renovação dos conteúdos e métodos de ensino.

*Segundo eixo:* CEI como síntese Educação / Instrução e CEI, estava baseado na realização humana, no desenvolvimento pleno do homem (físico, artístico e intelectual), sendo capaz de articular os conhecimentos historicamente acumulados

---

<sup>34</sup> A Proposta Pedagógica dos CEIs foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação através do Parecer nº. 172/92 em 07/08/1992. Ao final de 1992, as 36 Escolas de tempo Integral, incluindo as sete ETIs passaram a ser denominadas CEI pelo Parecer nº. 201/92 aprovado em 04/09/1992.

e os vários campos da cultura contemporânea, ou seja, conhecer as bases das ciências, a adquirir os instrumentos precípuos das dimensões da cultura: corporal, literária, artística, ecológica, informática, multimídia e outras.

*Terceiro eixo:* CEI como Nova Forma de Organização do Programa de Ensino. A organização do tempo e espaço deveria se articular a conhecimentos propostos no Currículo Básico e ainda com as dimensões culturais e com uma nova metodologia de trabalho que permitiria a compreensão da realidade do ponto de vista dinâmico. Nesta perspectiva, propôs-se a organização de projetos culturais estruturados a partir de dois encaminhamentos: seleção e elaboração de um tema a ser trabalhado, que constitua uma unidade cultural e esteja relacionado à prática social.

Na gestão do Prefeito Jaime Lerner foi implantado até outubro de 1992, vinte e cinco Centros de Educação Integral. Dando continuidade a este programa, mais quatro CEIs foram implantados no ano seguinte, já na gestão do Prefeito eleito Rafael Greca de Macedo (Gestão 1993 a 1996), que fazia parte da mesma legenda partidária do prefeito anterior.

Em 1995, já contando com quatro anos de experiência e com o aparecimento de dúvidas, problemas de diversas ordens no interior nos CEIs como organização do tempo e espaço, infra-estrutura, mobiliários, etc., a Secretaria Municipal de Educação promoveu no período de junho a novembro, um Círculo de Estudo com representantes das Equipes Pedagógicas Administrativas de todos os CEIs. A Coordenação deste evento estava sob responsabilidade do Serviço de Atendimento ao Ensino em Tempo Integral (SAETI) e tinha como finalidade promover, segundo Germani (2006 p.73), uma prática reflexiva com todos os segmentos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e, com isso, conhecer a realidade dos CEIs, com vistas à superação dos problemas que comprometiam o seu funcionamento.

Deste estudo resultou a escrita da 2ª Proposta Pedagógica para os CEIs, publicada em 1996, que procurou, segundo o documento, subsidiar a práxis pedagógica das Escolas de Tempo Integral, vigente de 1996 a 2004.

Os eixos norteadores descritos nesta Proposta tinham como referencial a compreensão da dimensão e importância do Projeto Pedagógico, a participação da

comunidade escolar, valorização da escola, a visualização do processo de transmissão / assimilação dos conteúdos e o atendimento do estudante como sujeito ativo.

A extensão da carga horária ainda era compreendida “como possibilidade de ampliar as oportunidades de aquisição do conhecimento sistematizado instrumento básico para o efetivo exercício da cidadania” (PMC/SME/CURITIBA, 1996). Ressaltava a importância da gestão como forma de democratização do Ensino.

A organização do trabalho pedagógico durante as sete horas consecutivas de atendimento ao estudante deveria ser distribuída entre os Complexos I e II. No Complexo I o aluno permaneceria durante quatro horas em salas convencionais, sendo o tempo das aulas distribuídas entre as áreas contempladas no Currículo Básico. E, mantendo a mesma organização da Proposta anterior no Complexo II, ocorreria a complementação da carga horária do aluno, sendo três horas de práticas educativas distribuídas entre os três pisos: Educação Física e Educação Artística completariam as demais áreas do Currículo Básico contempladas no Complexo I; Educação Ambiental aprofundaria os conhecimentos do Currículo Básico nas áreas de História, Geografia e Ciências e a Cultura das Mídias e Cultura Literária entendidas como áreas extensivas e também articulada ao Currículo Básico. A duração das aulas do Complexo II deveria ser de no mínimo 50 minutos e no máximo de 1 hora e 20 minutos. A carga horária de cada conteúdo poderia diferenciar de uma série para a outra, mas não entre as turmas de uma mesma série.

Poderiam ser desenvolvidos também projetos alternativos que complementariam a carga horária dos professores: das 8h às 9h e das 16h às 17h. A critério da escola estes projetos poderiam ser desenvolvidos nas turmas regulares (os CEIs poderiam ofertar opções de matrícula no ensino regular) conforme recursos humanos e prioridades estabelecidas.

Nas ETIs o estudante permaneceria por nove horas diárias, nas quais as matérias no núcleo comum estariam distribuídas nos dois turnos, de acordo com a organização de cada escola, buscando a ampliação do conhecimento. Eram ofertadas também as aulas de Educação Física, Artes e Educação Religiosa, bem

como projetos complementares desenvolvidos em salas-ambientes tais como: Literatura e Pesquisa, Laboratório de Ciências e Laboratório Fotográfico.

Com a promulgação da Lei 9394/96 e a deliberação sobre a gestão democrática do ensino público e sobre a autonomia administrativa e pedagógica e da gestão financeira, todas as escolas da Rede Municipal de Ensino revêm seu projeto pedagógico, propondo diferentes formas de organização, embora a Proposta de 1996 tenha vigorado até 2004.

Com a abertura para os CEIs decidirem sobre as suas propostas pedagógicas e inclusive sobre a organização pedagógica dessas escolas, no CII foi proposto o trabalho com oficinas de : Literatura, *Lego*, Produção de Texto e Materiais, Teatro, Educação Ambiental, Raciocínio Lógico, Xadrez, Filosofia, Ciências e Arte em Papel. Também foram propostos projetos: Mundo das Letras e dos Números, Jogos, Musicalização, Comunicação. Houve divisão de áreas entre o CI e CII. Supõe-se que essas propostas de organização estejam relacionadas à busca de soluções para os problemas encontrados no cotidiano dessas escolas.

Se já em 1996, as escolas, com base no argumento da autonomia para a construção de suas propostas Pedagógicas criaram diversas proposições curriculares em 1998, na Gestão do Prefeito Cássio Taniguchi, uma nova comissão de discussão foi instituída, e, em virtude de um determinado entendimento de autonomia administrativa e pedagógica de tendência empresarial neoliberal, os CEIs, se “reorganizaram em relação ao tempo escolar ampliado, às práticas desenvolvidas e à gestão do processo pedagógico, apresentando diferentes organizações” (PMC/SME/CURITIBA, 2006, p.27), inclusive quanto à carga horária que hoje varia entre 6, 7 , 8 e 9 horas diárias.

A partir de 1999, o foco educacional passou a ser as discussões sobre a implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino. Na gestão de Cássio Taniguchi foi também deflagrado discussões sobre a construção de Diretrizes para Educação de Curitiba, sendo escrito os seguintes documentos: A Escola Organizada em Ciclos de Aprendizagem – Diretrizes Curriculares em Discussão e Diretrizes Curriculares – o currículo em construção. “Os CEIs já não apareciam como prioridade da política educacional.” (ARCO-VERDE, 2003, p.213)

Em 2003, na segunda gestão de Cássio Taniguchi, extingue-se a Secretaria Municipal da Criança e a Secretaria Municipal de Educação incorpora alguns de seus Programas<sup>35</sup> dentre eles o Programa de Integração Social da Criança e do Adolescente (PIÁ). A Secretaria Municipal de Educação também passa a administrar o Programa PIÁ Ambiental<sup>36</sup> da Secretaria Municipal do Meio Ambiente. Muitos desses equipamentos apresentavam problemas de infra-estrutura e carência de materiais, atualmente estas unidades passaram a ser denominadas equipamentos de contraturno. Esta gestão criou também a Gerência de Educação Integral, em função da absorção dos equipamentos vindos da extinta secretaria e também da Secretaria do Meio Ambiente, totalizando 99 unidades que atendem em período de contraturno na Rede Municipal de Curitiba.

Segundo o documento Diretrizes Curriculares 2006, em janeiro de 2005 já na gestão de Carlos Alberto Richa (2005 a 2008) como prefeito de Curitiba, inicia-se uma revisão da Educação Municipal, por meio de entrevistas com profissionais da educação, visitas às unidades escolares, reuniões com diretores dos Centros de Educação Infantil e escolas para a reavaliação das Diretrizes Curriculares para o Município de Curitiba (discussões iniciadas na Gestão de Cássio Taniguchi).

Consta também desse documento, que em março deste mesmo ano, ocorreu um Seminário Interno promovido pela Secretaria Municipal de Educação, para apresentação e avaliação do processo de cada um dos departamentos desta Secretaria. Neste Seminário, os departamentos de Educação Infantil e Ensino Fundamental apontaram lacunas<sup>37</sup> (vistas na seqüência), existentes no documento

---

<sup>35</sup> A Secretaria Municipal da Educação incorporou vários programas da secretaria extinta, dentre eles os PIÁs (Programa de Integração Social da Criança e do Adolescente), este programa de atendimento em contraturno era ofertado a crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, em um total de 29 unidades. Pelo Decreto n.º 421/04, publicado em 07 de junho de 2004, extingue-se as unidades do PIÁ e determina que cada uma delas seja vinculada administrativamente e pedagogicamente a uma escola municipal mais próxima, alterando a nomenclatura para Programa de Educação Integral Alternativo.

<sup>36</sup> Outro Programa de atendimento em contraturno escolar incorporado pela Secretaria Municipal da Educação, foi o PIÁ AMBIENTAL, desenvolvido pela Secretaria do Meio Ambiente em 34 unidades. Este programa foi criado a partir dos programas Compra do Lixo e Câmbio Verde, para atender crianças e adolescentes de 4 a 12 anos de regiões periféricas da cidade com o objetivo de difundir conhecimentos relacionados às questões ambientais. Em 2003 as unidades do Programa PIÁ Ambiental passam-se a denominar-se Espaços de Contraturno Socioambiental (ECOS), proposta de trabalho desenvolvida pela Universidade Livre do Meio Ambiente, por meio de termo de parceria com a Secretaria Municipal de Educação. (PMC/SME.CURITIBA, 2006)

<sup>37</sup> Segundo o documento Diretrizes Curriculares para a Educação de Curitiba, 2006 V.1, o Departamento de Ensino Fundamental promoveu no período de março a julho de 2005, por meio de encontros presenciais e fóruns virtuais, para discussão sobre várias temáticas: Língua Portuguesa e Alfabetização; História e Ensino da Arte; Geografia e Ciências; Educação de Jovens e Adultos; Gestão Escolar e legislação; Matemática; Projetos;

“Diretrizes Curriculares: o currículo em construção”, enviado às escolas em dezembro de 2004.

A partir dessa constatação, “deflagrou-se um processo de reflexão, análise, revisão, reorganização e aprimoramento das proposições curriculares para o Município com a participação dos profissionais do magistério municipal, para a reescrita de Diretrizes para Educação de Curitiba”. (PMC/SME/ CURITIBA, 2006 p.1).

Neste período a Gerência de Educação Integral, organizou em parceria com os Núcleos Regionais de Educação, a formação de uma nova Comissão, com representantes das unidades oficiais que atendiam às necessidades de Educação em Tempo Integral. Esta Comissão tinha o objetivo de discutir toda a trajetória de atendimento em regime de tempo integral, para a construção de uma proposta de trabalho com princípios comuns a todas estas unidades. Durante o primeiro semestre de 2005 houve três encontros desta Comissão<sup>38</sup>, sendo descritos e discutido problemas enfrentados na organização pedagógica dos CEIS, no que diz respeito à:

#### Espaço:

- Adequação do espaço físico e também construção de espaços para o bem-estar das crianças que permanecem em período integral como: refeitório e ambulatório;
- Organização para o atendimento dos alunos no horário de almoço com a necessidade de um número maior de inspetores com capacitação específica e um estagiário para cada cinquenta alunos;

---

Educação Especial e Educação Integral; Concepção Teórica; Língua Estrangeira e Ensino Religioso; Educação Física e Educação Ambiental. Estas discussões foram registradas e ajudaram na elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação de Curitiba, 2006.

<sup>38</sup> Texto retirado do documento com a síntese das reuniões da Comissão de Educação Integral, 2005. Estas reuniões e discussões eram realizadas nos Núcleos Regionais com as equipes da Comissão instituída e depois repassadas para a Gerência de Educação Integral através de representantes. A Comissão utilizou-se da leitura dos seguintes autores, para a fundamentação teórica: Miguel Arroyo, Lígia M. Coimbra da Costa Coelho e Rosa Maria Torres. Essas discussões e contribuições serviram de referencial para a elaboração das novas Diretrizes Curriculares para a Educação Integral implementadas em 2006.

- Qualidade de serviço do pessoal das empresas terceirizadas: quantidade de funcionários, cardápio, lanche / almoço, entre outros;

#### Organização do cotidiano da escola:

- Elaboração da Proposta Pedagógica (diretriz única para uma mesma organização pedagógica em todas as escolas; definição de conceitos: Concepção de Educação Integral e Escola Integral; função e papel social da escola; concepção de sociedade, homem, cidadão, formação e qualidade de vida; histórico da Educação Integral; extensão de carga horária; infância; capacitação continuada; atividades propostas para Educação de Tempo Integral.).

- Necessidade de capacitação específica direcionada aos profissionais que atuam nos CEIs , bem como definir critérios de remanejamentos;

- Pedagoga ou pedagogo com disponibilidade de oito horas e maior número de professores, apontam tal necessidade para um melhor acompanhamento da organização pedagógica.

- Levantamento dos Projetos Alternativos para o horário de almoço;

- Incentivo financeiro para os profissionais que atuavam em Escolas Integrais, evitando a rotatividade;

- Organização de atendimento regular e integral;

- Atendimento específico para as crianças de Educação Infantil, porque os CEIs não atendiam esta faixa etária.

- Maior agilidade nos retornos de atendimento especializado;

- Trabalho com os pais;

- Política de valorização de Escola Integral através da mídia;

- Aumento da cota de ônibus para realização de visitas orientadas;

#### Questão Financeira:

- Revisão da verba de descentralização para os CEIs, para a manutenção, obras, etc.;

- Revisão de critérios para compras de materiais.

Os problemas apontados pelas escolas em seu cotidiano estão relacionados a infra-estrutura, a organização e construção de novos espaços, refeitório para as refeições dos estudantes, ambulatório para atendimento as crianças doentes ou machucadas, necessidade de capacitação e aumento do número de profissionais que atuam CEIs, aumento de verba de descentralização e cota para passeios dirigidos, pedagogo com carga horária de oito horas, política educacional diferenciada da escola que atende em período regular. Algumas dessas solicitações foram atendidas pela Secretaria Municipal de Educação, a reforma no CII, com as divisórias dos ambientes nos pisos, o aumento de números de profissionais em relação ao número de estudantes, capacitação específica para inspetores escolares e para os profissionais que atuam nas unidades que oferecem extensão de carga horária.

Segundo as Diretrizes para Educação Integral 2006, o objetivo era aprimorar “a proposta de organização administrativa e pedagógica, unidade no trabalho pedagógico de contraturno”. (PMC/SME/CURITIBA, 2006). Este documento considera escola de tempo integral aquela que, no seu Projeto Pedagógico, oferta o ensino regular e ainda propõe extensão de carga horária de quatro horas diárias, prevendo o desenvolvimento de atividades de caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante, organizada em oficinas de práticas educativas.

Quanto à questão do tempo ampliado pelo último documento este deve atualmente ser organizado em no mínimo dois momentos: um deles destinados às atividades cotidianas (acolhimento do grupo, acompanhamento da freqüência e de estudos) e o outro destinado à participação dos estudantes em diferentes espaços escolares de contraturno, onde poderão ser desenvolvidas as atividades de:

- Movimento e de Iniciação Esportivas: desenvolvimento de práticas corporais, recreativas e esportivas;

- Práticas Artísticas: com o objetivo do estudo das artes nas suas diferentes linguagens: teatro, música, dança e artes visuais;

- Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação: com o objetivo de possibilitar ao estudante o acesso a conceitos e códigos produzidos pela cultura das mídias, estimulação a investigação, a pesquisa, a criatividade e a utilização das produções tecnológicas presentes no cotidiano.

- Práticas de Educação Ambiental: com o objetivo de promover a reflexão sobre as questões ambientais, por meio de problematizações.

- Tempo Livre: desenvolvimento de atividades de livre escolha pelo estudante, acompanhadas pelo professor: o descanso, as brincadeiras, as conversas, leituras e outras sem uso de materiais.

Estas atividades, segundo o documento, devem ser planejadas coletivamente e intencionalmente, buscando o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes e o seu bem-estar com relação à alimentação, higiene, segurança e proteção. As turmas devem ser organizadas levando-se em conta a heterogeneidade e as características individuais de cada estudante. “Devem ser evitados critérios únicos de organização, como nível de escolaridade e turma referência do turno contrário, para possibilitar a constante interação entre os estudantes e, dessa forma, compor grupos diferentes”. (PMC/SME/CURITIBA, 2006, p.33)

Percebe-se que após as reelaborações das propostas pedagógicas para os CEIs (1992, 1996 e 2006) houve alterações no trabalho pedagógico no interior dessas escolas referentes à organização do tempo, espaço e saberes, principalmente a partir da revisão das Propostas Pedagógicas para os CEIs, com a promulgação da Lei 9394/96 e a deliberação sobre a gestão democrática do ensino público e sobre a autonomia administrativa, pedagógica e da gestão financeira. A partir dessa autonomia algumas escolas integrais propuseram uma organização pedagógica diferente do documento oficial que respaldava os CEIs que na época era a Proposta Pedagógica de 1996. Como já mencionado anteriormente, algumas escolas propuseram: divisão de áreas do conhecimento entre os Complexos I e II, desenvolvimentos de projetos (música, filosofia, xadrez, literatura, desenvolvimento

do raciocínio lógico, clube de ciências, línguas estrangeiras, etc.), oficinas de artesanatos, sache, cestarias de jornal, tapeçaria, trabalhos com salas ambiente (*lego*, vídeo, produção de texto, brinquedoteca, informática, etc.). Algumas salas do Complexo II se transformaram em salas de aula convencionais, com quadro negro e carteiras descaracterizando o projeto inicial. Estas soluções demonstram as várias tentativas de organização pedagógica das escolas na busca de alternativas para os problemas encontrados em seu cotidiano.

Faz-se necessário dentro deste contexto, analisar como a escola em seu interior, foi organizando sua prática pedagógica em relação aos problemas enfrentados no seu dia-a-dia, para isso utilizar-se-a as categorias de pensamento: tempo, espaço, sujeito, saberes e relações de poder para analisar as formas e as práticas assumidas por essas escolas do decorrer de dezesseis anos de sua implantação na Rede Municipal de Ensino, assunto este que será discutido no próximo capítulo.

### **CAPÍTULO 3**

**PROPOSTAS PARA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL DE CURITIBA:**

**SEGUNDO DOCUMENTOS E ATORES ESCOLARES**

Neste capítulo serão discutidas as Propostas Pedagógicas para os Centros de Educação Integral, para melhor entendimento das políticas e das concepções teóricas que embasaram a organização pedagógica dessas escolas nos últimos dezesseis anos de sua implantação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Também por meio de entrevistas realizar-se-á uma análise comparativa entre o que propunha as Propostas e as mudanças que ocorreram ou não no interior dessas escolas a partir das prescrições contidas nesses documentos oficiais. Para esta comparação serão utilizadas as seguintes categorias de pensamento: tempo, espaço, sujeito, saberes e relações de poder.

### 3.1 O USO DE CATEGORIAS DE ANÁLISE EM ESTUDOS DE ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL

As categorias de tempo, espaço, sujeito, saberes e relações de poder são definidas por Varela (2000) como categorias do pensamento (estudo realizado pela autora a partir dos autores: Durkheim e Norbert Elias). Para Durkheim, as Categorias de Pensamento são noções essenciais que regem nossa forma de pensar e de viver. Forma "o esqueleto da inteligência", o marco abstrato que organiza a experiência coletiva e individual. Durkheim dá importância às categorias de espaço e de tempo, pois são estas noções as que permitem coordenar e organizar os dados empíricos e tomam possíveis os sistemas de representação que os homens de uma determinada sociedade e em um momento histórico concreto elaboram sobre o mundo e sobre si mesmos. Norbert Elias em sua obra intitulada *Sobre o tempo* (1989), ressalta que as categorias são instituições sociais e insiste no seu caráter simbólico quando assinala que os homens as adquirem e utilizam como meio de orientação e de saber.

Para esta mesma autora a transmissão de categorias de pensamento na escola e sua interiorização são hoje fundamentais para a manutenção do status da ordem escolar e da ordem social. A análise e a discussão sobre a organização pedagógica das Escolas Integrais, não podem, hoje, evitar problemas relacionados com as categorias de pensamento, as formas de subjetividade, as: práticas assumidas. Assim, o método, a distribuição das disciplinas, os espaços escolares, a organização temporal, a seleção e distribuição de conteúdos, atuação docente e

discente, as propostas pedagógicas, a formação e competência dos professores, os mecanismos de poder, são um conjunto de elementos internos que fazem parte da cultura escolar e que devem ser analisados para o entendimento da organização pedagógica dos CEIs, após dezesseis anos de implantação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Percebe-se que falar de escola de tempo integral implica considerar a questão da categoria tempo (ampliação da jornada escolar) e a categoria espaço (como construção social). Estas categorias não se constituem neutras. Segundo Frago (2001, p.64) o espaço carrega em sua configuração signos, símbolos, concepções e vestígios das condições e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam.

A escola como instituição ocupa um espaço e um lugar. Um espaço projetado, ocupado e utilizado. Enquanto lugar situado em um espaço, a escola possuiu uma determinada dimensão espacial (FRAGO, 2001 p. 74). E é a partir dessa perspectiva que a escola pode ser analisada. Deve-se levar em consideração sua localização, o território ocupado, a sua adequação em relação a outros espaços e lugares, bem como, o seu conjunto e a distribuição interna de seus diversos espaços e usos. Faz-se necessário também, analisar a projeção espacial da escola e a sua relação com o seu entorno, localização geográfica e características da comunidade a que se destina.

A arquitetura do espaço, sua ordenação, sua configuração constitui um elemento significativo do currículo. O modelo organizativo, o método a ser seguido, a distribuição das disciplinas, demonstra que tipo de educação nesse espaço se constitui, independentemente de que aqueles que o ocupam estejam ou não conscientes disso. Por isso, para Frago (2001, p.78) não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos, espaços com significados e representações de espaços.

A representação do espaço sempre pressupõe uma interpretação determinada, resultado não apenas da disposição dos materiais em tais espaços, mas também a sua dimensão simbólica em diversos aspectos do desenvolvimento curricular.

Assim sendo, a arquitetura escolar pode ser resumida como,

(...) um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja por si mesma bem explícita e manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende. (FRAGO, 2001 p.45)

Dessa forma torna-se imprescindível analisar o espaço escolar como uma construção cultural que expressa e reflete para além de sua materialidade, determinados discursos. Os espaços educativos transmitem conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis, controlam os movimentos e os costumes. A escola realiza um tipo específico de socialização e ao ingressar na instituição, o sujeito constitui uma nova identidade dentro desses espaços. Para isso a escola organiza seu trabalho, dividindo tempo e espaços, elegendo saberes e conhecimentos, definindo papéis.

Neste sentido, analisar e discutir como as escolas de tempo integral de Curitiba vêm organizando seus espaços é fundamental para o entendimento do tipo de educação que nesses espaços vem se constituindo e o papel de simbolização que vem desempenhando na vida social dos estudantes. O espaço comunica, “mostra o emprego que o ser humano faz dele mesmo”. (FRAGO, 2001 p.64)

Já a categoria tempo escolar definido em sua especificidade, pode ser compreendida como tempo institucional, organizado, cronometrado, e isso significa pensá-lo como fato cultural, que foi se constituindo na construção histórica da humanidade. Para Norbert Elias (1998) o tempo é um processo civilizador, é símbolo social, resultado de longo processo de aprendizagem que propiciou aos homens consciência do tempo.

Desde a infância, o homem está ligado aos tempos sociais e entre eles, o tempo escolar, tempo ritmado com horários e calendários, que direciona o que deve ser aprendido o que deve ser experimentado. Um tempo diferente e plural, com estruturas diferenciadas divididos em níveis, etapas, ciclos, distribuição de horários mensais, semanais e diários das atividades e matérias que devem ser apreendidas.

Para Ferreira e Arco-Verde (2001) as principais características do tempo escolar, a sua organização, sua estrutura e suas práticas nos diferentes sistemas de

ensino, implicam em diferentes definições sobre a arquitetura temporal da educação ao longo dos séculos.

Desde o início da história o homem tem sua vida atrelada à mensuração do tempo. A regulação do tempo nas civilizações da antiguidade não tinha a mesma necessidade quanto na era moderna, nas civilizações industrializadas.

O controle do tempo pelos relógios, calendários, horas, minutos, segundos passaram a ocupar a vida cotidiana nos homens. O relógio passou a controlar o tempo da vida humana. Ao tomar consciência do tempo, o homem, passou a utilizá-lo como código social, impossibilitando a dissociação do tempo social do tempo físico.

Observa-se uma dualidade da noção temporal entre o tempo físico e tempo social (FERREIRA E ARCO-VERDE, 2001). O tempo físico pode ser representado pelo Deus do Tempo *Chrónos*, de caráter mitológico, que determina o ritmo e a contagem do tempo, que guia o mundo em dias, horas, minutos, etc. Já o tempo social representado por *Kairós*, pode ser indicado como tempo vivido pelos homens, nem sempre coincidente com o tempo cronológico. O desafio da escola é passar do tempo institucional contado (*Chrónos*) para o tempo do aluno (*Kairós*), proporcionando espaços para que se possa pensar e modificar hábitos, rever tempos para o desenvolvimento de práticas educativas que de fato contribuam para o sucesso acadêmico do estudante.

Essa história mitológica, segundo Arco-Verde (2003, p. 28) foi criada para explicar a suposta evolução cultural da humanidade, em relação ao tempo. Para esta autora, esta análise do mito na constituição do tempo, constitui uma realidade antropológica fundamental, pois representa não só um a explicação sobre as origens do homem no mundo, como traduz por símbolos ricos de significado, o modo como um povo entende e interpreta sua existência.

Para Ferreira e Arco-Verde (2001) a idéia de tempo sempre esteve presente na história da humanidade. Estudos modernos de diversas áreas têm buscado resgatar na mitologia a análise do tempo sob diferentes aspectos. Na antiguidade os mitos é que ordenavam os acontecimentos, estes foram substituídos por novos conceitos, e métodos advindos, da filosofia, da ciência e da astronomia. Este processo de

esclarecimento foi construído pelas necessidades sociais do homem e sua vida em comunidade. O homem passa a dominar a natureza e tornar-se prisioneiro desde tempo contado.

O tempo escolar faz parte deste tempo contado, cronometrado, um tempo pessoal, institucional e organizativo, resultante de uma construção histórica que passou a regular o tempo da infância, impondo a partir de horários e calendários, novos ritmos, ordens, um tempo a interiorizar e aprender.

Analisar como está sendo distribuído e organizado o tempo escolar dentro das escolas de tempo integral tornar-se fundamental para verificar a intencionalidade das atividades pedagógicas propostas e ainda, analisar se, ao organizar este tempo, se está levando em consideração o aluno. É preciso questionar para quais sujeitos se está sendo pensando essa organização temporal.

A regulação do espaço e do tempo contribui para controlar, ritualizar, e formalizar condutas, segundo Varela (2000) incorpora-se na própria estrutura da personalidade, ao mesmo tempo em que orientam uma determinada visão de mundo.

Mas, somente a análise das categorias tempo e espaço, não nos permite identificar o valor cultural que tem representado a escola de tempo integral para Rede Municipal de Ensino e, mas do que isso, para os cidadãos curitibanos. Torna-se importante também nessa análise, se levar em conta as categorias: poder, saberes e sujeitos, pois também são categorias que se cruzam, se imbricam e se ramificam no interior das instituições educativas.

Neste sentido o traçado arquitetônico, a ordenação dos tempos e espaços, os saberes propostos incidem em uma percepção, na construção de determinada visão de mundo e implicam em modificações na forma do sujeito conceber e interiorizar as normas e as regulações propostas. Este processo para alguns sociólogos clássicos<sup>39</sup> intensificou-se com o início da Modernidade, que teve como principal característica o processo de individualização. “O homem deixa de ser um pequeno

---

<sup>39</sup> Varela, Julia. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: Costa, Marisa Vorraber. *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

microcosmo, em contato permanente com todo o universo, para iniciar um longo exílio destinado a separá-lo cada vez mais da "natureza natural", que então se institui, para distanciá-lo da vida animal." (VARELA, 2000)

O homem neste sentido deveria converter-se em um ser civilizado, cada vez mais individualizado. Neste processo os modelos de educação tiveram um papel importante principalmente a partir do século XVI. A infância passou a ser particularizada, o tempo da criança foi separado do tempo do adulto. Ao particularizar a idade infantil, especificou-se também que tipo de aprendizagem a criança deveria receber. A noção de infância passou a corresponder a um novo ciclo: o desenvolvimento biológico.

Nessa época a educação institucional era ofertada nos colégios jesuítas para a elite, direcionada à formação do indivíduo burguês e para isso supôs-se a elaboração de uma nova concepção do espaço e do tempo. Foucault (1977) considerava os colégios de ordem religiosa, como os quartéis lugares específicos onde começou a vigorar as tecnologias disciplinares. Para este mesmo autor a reorganização do tempo e espaço no século XVIII passou a ser controlado mediante um novo tipo de poder que denominou de poder disciplinar. Tal poder parte do princípio de que é mais rentável vigiar do que castigar. Domesticar, normalizar e fazer produtivos os sujeitos é mais rentável do que segregá-los ou eliminá-los. Para Varela (2000) esse tipo de poder,

(...) cuja tradição se encontra na teologia e o ascetismo, "numa consideração política das pequenas coisas, do detalhe", e que começou se forjando em instituições tais como os colégios e o exército se consolidarão e estenderão na idade das disciplinas: tecnologias de individualização que estabelecem uma relação com o corpo que ao mesmo tempo em que o fazem dócil fazem-no também útil. Esse modelo de poder está ligado a profundas transformações que tiveram lugar no século XVIII: transformações econômicas (acréscimo e conservação das riquezas), sociais (evitar motins e sublevações; demanda de uma maior segurança), políticas (tornar viável o novo modelo de sociedade, ou seja, a aceitação da nova soberania baseada no contrato social).

Este poder disciplinar não estava baseado somente no processo de individualização, mas também no processo de regulação da população. O efeito desse poder atingiu sensivelmente as instituições educativas que passaram a funcionar por meio de uma nova concepção de espaço e tempo disciplinares. O

sujeito passou a ser controlado, vigiado e localizado para evitar “encontros perigosos e comunicações inúteis” (Varela, 2000).

Neste sentido o espaço da escola foi convertendo-se gradativamente em um espaço homogêneo e hierarquizado, com o aluno sentado um ao lado do outro sob a vigilância do mestre. O aluno passa a ser classificado mediante seu êxito nas provas ou nos exames. Em conseqüência por meio de notas, registros e históricos introduz-se a individualidade no contexto escolar, convertendo cada sujeito em um caso particular. O poder disciplinar passa a implicar em novas relações de poder menos visíveis do que físicas que vinculam-se ao processo de aprendizagem. As sanções, as penalizações e correções, consistem, a partir de agora, em repetir atividades e exercícios.

Este poder disciplinar também afetou o campo do saber. Ao final do século XVIII segundo Varela (2000), produziu-se uma luta político-econômica em torno dos saberes, saberes que até então estavam dispersos e apresentavam um caráter heterogêneo. Com a Revolução Industrial, os saberes locais e artesanais foram sendo substituído por saberes mais gerais ou industriais, na medida em que se desenvolveram as relações de produção. O Estado passa a controlar direta ou indiretamente o que deveria ser ensinado, de acordo com Foucault citado por Varela (2000) mediante quatro operações:

Eliminação dos saberes irreduzíveis, inúteis ou economicamente muito custosos; normalização dos saberes; hierarquização dos saberes: os mais gerais, os mais formais sendo legitimados; enfim, centralização dos saberes. Todas estas operações permitem sua seleção e controle e implicam o surgimento de toda uma série de práticas, de iniciativas e instituições que vão desde a Enciclopédia até a criação de instituições acadêmicas e o nascimento de um novo tipo de Universidade controlada pelo Estado.

Os saberes assim reduzem-se a disciplinas e a partir desse momento as instituições educativas passam a exercer um monopólio no campo do saber e é somente por meio delas que os saberes receberão um estatuto de cientificidade.

Trata-se de obter a submissão, a obediência, por meio dos métodos pedagógicos<sup>40</sup>, a função de escola era “transmitir saberes e saber-fazer” (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001). Com a criação da Sociedade escriturais inventa-se uma forma escolar<sup>41</sup>. Assim a escola torna-se um lugar específico, separado de outras práticas sociais, inclusive da família, vinculando-se a existência de saberes objetivados, escriturais formalizados, delimitados, codificados que por meio da escrita permite a acumulação da cultura. O conjunto de práticas escolares, dos saberes ensinado aos métodos de ensino, todos passam a ser objetos de escrita, o aluno então tinha que decompor e fixar seqüências, permitindo assim uma sistematização reforçada e um ensino simultâneo.

O ensino simultâneo, no caso do Brasil, que se iniciou na República<sup>42</sup>, significou um amplo projeto de homogeneização cultural e política da sociedade (SOUZA, 1998). Possibilitava a escolarização das massas por meio de um ensino metódico, ordenado e com nova tecnologia pedagógica (utilização de livros, cadernos e de quadro negro), para que os grupos ficassem ocupados ao mesmo tempo, favorecendo o controle da disciplina. Com relação aos saberes houve fragmentação em matérias, unidades e lições e exercícios, reforçando os aspectos que distinguiam uma matéria da outra do que os aproximavam, houve também a hierarquização de cada matéria de acordo com o tempo que lhe havia sido destinado. Mas, o ensino simultâneo trouxe para o interior das escolas também a questão da repetência escolar, a escola tornou-se mais seletiva, como agrupamento dos alunos em classes homogêneas, supôs o favorecimento dos melhores em

---

<sup>40</sup> Os alunos passam a ser instruídos em um lugar fechado e totalmente ordenado para a realização de seus deveres, com tempo regulado sem deixar nenhum espaço para um movimento imprevisto, cada um submete sua atividade aos princípios ou regras que a regem. (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001)

<sup>41</sup> A forma escolar é uma forma peculiar de socialização, que exprime um tipo específico de relação social, como regras impessoais e relação com outras formas sociais, dentre elas, principalmente, relações com formas de exercício de poder. VINCENT, LAHIRE e THIN. Sobre a História da Forma Escolar. Educação em revista, Belo Horizonte, nº 33, jn/2001.

<sup>42</sup> Para Souza (1998) a criação da Escola Graduada surge no interior do projeto republicano de reforma social e de difusão da educação popular - uma entre as várias medidas de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo implementadas a partir de 1890. A implantação dessa modalidade escolar teve implicações profundas na educação pública do Estado de São Paulo e na história da educação do país. Introduziu uma série de modificações no ensino primário, ajudou a produzir uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República. “Tratava-se de uma organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. A racionalidade pedagógica fundamentava-se na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme.” (SOUZA, 1998, p.17).

detrimento dos mais fracos. No Brasil este método de ensino ganhou espaço a partir da criação da Escola Graduada na 1ª República.

Neste sentido, a instituição escolar não surge no vazio deixado por outras instituições. “A escola na sua constituição histórica teve que inventar, de produzir o seu próprio lugar , e o fez, dialogando com outras esferas e instituições da vida social”. (FARIA FILHO, 2000)

Assim a escola deve ser encarada como um estabelecimento de ensino como uma totalidade, (CANÁRIO, 1996) correspondendo a criação de uma nova realidade, permitindo abordar domínios mais restritos e internos à escola como analisar as relações da escola com outros níveis amplos. A seleção de algumas categorias de pensamento para investigar o cotidiano escolar dos CEIs, foi necessário para melhor compreender as mudanças que ocorreram no interior dessas escolas ao longo dos dezesseis anos de implantação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba a partir de suas Propostas Pedagógicas.

### 3.2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA OS CEIS E A OPINIÃO DE ATORES ESCOLARES: O OLHAR DO COTIDIANO DA ESCOLA

A seguir realizou-se um estudo comparativo entre essas Propostas Pedagógicas 1992, 1996 e 2006 para os CEIs utilizando as categorias citadas. Para melhor esclarecimento e entendimento de como essas categorias disseminaram-se no interior dessas escolas, realizou-se também entrevistas com atores escolares para melhor confrontar o que os documentos oficiais prescreviam e como, na prática, a escola se organizava. Nesta análise sentiu-se também a necessidade de acrescentar as categorias educação, função da escola, concepção de educação integral, eixos norteadores, método e concepção de aprendizagem para a compreensão das concepções teóricas que embasavam estas Propostas Pedagógicas. Para visualização detalhada dessas questões elaborou-se uma tabela (ANEXO 3)

Antes de relacionar comparativamente tais categorias acima vistas com a realidade escolar realizar-se-á uma reflexão sobre as categorias que apareceram como centrais nos documentos vistos até aqui: Concepção de Educação e

Educação Integral, Função da Escola, Eixos Norteadores e Estrutura Organizacional que fundamentaram a implantação nessas escolas na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Tais documentos foram compreendidos como materialidade que defendem idéias e determinam a função da escola.

Percebe-se que a Educação na 1ª Proposta de 1992, era concebida como elemento de transformação, direito constitucional, educação escolar como instrumento de luta política, uma escola pública destinada ao fortalecimento da população, como condição para que a mesma pudesse cumprir o seu papel histórico na luta pela transformação da sociedade. Para isso o trabalho com o conhecimento deveria ter caráter histórico, globalizador e universal, assegurando a unidade entre a escola e vida, garantindo a unidade entre instrução e educação. A base teórica que fundamentava esta proposta era a Pedagogia Histórico-Crítica e vale ressaltar que no período em que esta proposta foi escrita o Governo Federal propor-se a desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social para crianças e adolescentes. O modelo a ser seguido deveria ter as seguintes características: atendimento integrado em um só local; atendimento em tempo integral, envolvimento comunitário, desenvolvimento de programas de proteção à criança e à família, gestão descentralizada<sup>43</sup>. A ampliação da jornada escolar estava em discussão em nível nacional.

Verifica-se já na 2ª Proposta Pedagógica de 1996, uma preocupação mais acentuada com o processo de aprendizagem da criança, nesse sentido a Educação era percebida como prática social responsável pela humanização dos homens por meio da apropriação da cultura, para isso a escola era vista como uma instituição socialmente construída que socializa o saber produzido e sistematizado nas relações sociais, instrumento fundamental para o exercício da cidadania. Sua fundamentação teórica estava voltada para os princípios psicológicos, de acordo com a Abordagem Interacionista Sócio-Histórica, que oferecia segundo o documento, subsídios para análise dos processos de desenvolvimento e da aprendizagem da criança, destacando a linguagem nesse processo, bem como o papel de educador em relação ao desenvolvimento intelectual do aluno.

---

<sup>43</sup>. GERMANI, Bernadete. **Educação em Tempo Integral**: passado e presente na Rede Municipal de Curitiba. 2006. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

A 3ª Proposta de 2006 defende a idéia de que a Educação é um processo de formação continuada dos cidadãos a partir de saberes historicamente situados e de práticas educacionais pautadas na ênfase a processos que desenvolvam a cooperação, na colaboração, no respeito mútuo, no respeito a diversidade étnico-racial, na inclusão irrestrita, nos valores éticos e na preservação da vida. A escola neste contexto é um espaço privilegiado e fundamental para o desenvolvimento de uma leitura crítica sobre a realidade, necessária para o estabelecimento de uma sociedade que considere as inter-relações entre as questões ambientais, culturais e econômicas, entre outras que compõem a complexidade socioambiental da atualidade. Sendo uma instituição social, a escola deve transmitir de forma sistemática o conhecimento histórico e culturalmente construído. A fim de garantir a qualidade da educação, a aprendizagem de conteúdos e a construção de conceitos que promovem a inserção de cidadãos responsáveis na sociedade e no mundo do trabalho, a escola precisa estar equipada e dispor de estrutura adequada às suas especificidades. Verifica-se ainda uma tendência à valorização do indivíduo dentro do processo educativo. Para Varela (2000) este processo de valorização se intensificou com o avanço do século XX a partir do momento em que o campo da psicologia escolar diversificou-se: psicologia genética, da aprendizagem, infantil, evolutiva, da instrução, cognitiva, de educação especial etc., convertendo-se no fundamento de toda ação educativa que aspirasse a ser científica. Psicanalistas e piagetianos situam a criança no centro do processo educativo, o ensino passa a adequar-se aos interesses e necessidades dos alunos. O objetivo da educação era a adaptação contínua da criança. Este movimento foi designado por Varela (2000) como Pedagogias Psicológicas<sup>44</sup> que estão em expansão na atualidade.

---

<sup>44</sup> Para Varela (1992) três modelos pedagógicos implicaram na história da educação em diferentes concepções do espaço e do tempo, diferentes formas de exercício do poder, diferentes formas de conferir um estatuto ao "saber" e diferentes formas de produção da subjetividade: Pedagogia Disciplinar: controle do processo de aprendizagem, faz com que o espaço escolar funcione como uma máquina de aprender e ao mesmo tempo possibilita a intervenção do mestre em qualquer momento para premiar ou castigar e, sobretudo, para corrigir e normalizar, poder disciplinador. Pedagogia Corretiva: surgem em princípios do século XX em conexão com a escola nova e a infância "anormal" (crianças que resistiam à escola disciplinar), essas instituições começaram a aplicar novos métodos e técnicas, onde se ensaiavam a utilização de novos materiais: salas claras e iluminadas, com móveis leves, simples e transportáveis, pequenos e de formas variadas, sua organização deveria proporcionar a observação e experimentação. A escola teria que adaptar-se aos interesses e tendências naturais da criança, para isso a ação educativa deveria produzir no final uma personalidade equilibrada e adaptada. Pedagogia Psicológica: A Pedagogia Psicológica funda suas raízes nas Pedagogias Corretivas. Caracterizam-se por um controle exterior frágil: a criatividade e a atividade infantis são promovidas e potencializadas e as categorias espaços-temporais devem ser flexíveis e adaptáveis às necessidades de desenvolvimento dos alunos. Nelas o controle interior é mais forte, baseia-se na organização e planificação minuciosa do meio, mas em normas cientificamente marcadas pelos estágios do desenvolvimento infantil. (Grifos da pesquisadora)

Para esta mesma autora a partir da década de 60, as leis e os estágios de desenvolvimento começam a ser substituídos, pelas leis do ritmo, que colocam no centro do processo de aprendizagem o ritmo individual e as relações interpessoais. Devendo respeitar o ritmo individual de cada aluno no desenvolvimento de sua aprendizagem. “Toda ação educativa deve procurar que o aluno se expresse, se manifeste, encontre seu estilo próprio, redescubra uma suposta “natureza natural” original e livre de coações.” (VARELA, 2000).

A partir da 3ª Proposta percebe-se uma mudança da idéia de sujeito transformador, coletivo para um sujeito cooperativo, colaborador. Há uma ênfase ainda ao respeito ao multiculturalismo.

Na escola as leis do ritmo, que explicam o sujeito, segundo a mesma autora, estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento do corpo, das linguagens, da gestualidade, da imagem: esporte, expressão corporal e verbal, teatro, dinâmica de grupos, música, dança e outras atividades que supõem determinadas operações de coordenação e de percepção espaço-temporais que passam a fazer parte da educação institucional, inclusive da organização pedagógica propostas para os CEIs. O desenvolvimento da expressão, comunicação, da criatividade, das relações interpessoais são chamados a desempenharem um papel libertador.

Para Varela (2000),

As mudanças que se têm operado nas últimas décadas e que, como estamos vendo, incidem em uma percepção e em uma construção determinada do mundo, dos saberes e dos sujeitos - percepção que coexiste com outras percepções e culturas -, implicam modificações importantes nas formas de conceber e interiorizar as regulações espaços-temporais: tempos e espaços flexíveis e adaptáveis às motivações e desejos do sujeito no presente.

Em relação à Concepção de Educação Integral as Propostas diferem nos seguintes aspectos:

1ª Proposta: O CEI era idealizado como um novo espaço para a realização da infância e para a conquista da cidadania, um espaço que viabilizaria a síntese educação-instrução<sup>45</sup>, sendo que propunha o rompimento da dicotomia: formação intelectual e preparo para vida, por meio da articulação da cultura elaborada com os conhecimentos dos alunos. A organização pedagógica deveria ser de 4h de trabalho

---

<sup>45</sup> Ver conceito página 32.

com os conteúdos do Currículo Básico e 3h de planejamento flexível, realimentados, trabalho com diversas linguagens, procurando estabelecer relações cada vez mais complexas.

Já a 2ª Proposta considerava o CEI como uma proposta inovadora, onde o aluno teria maior oportunidade de aproveitamento dos conteúdos expressos do Currículo Básico. Previa o trabalho com as várias dimensões da cultura da sociedade contemporânea como a corporal, artística, ambiental, informática e cultura das mídias, com a ampliação da jornada escolar. Percebe-se que a organização pedagógica não foi alterada, permanecendo a mesma da 1ª Proposta: 8h consecutivas de trabalho, distribuídas entre os Complexos I e II; CI 4h de aula convencional distribuído entre as áreas do Currículo Básico e CII 3h de práticas educativas distribuídas entre os Pisos: Educação Física e Artística, Educação Ambiental, Culturas das Mídias e Literária. Esta proposta descreve também como poderia ser organizado: o almoço e recreio, hora-aula, troca de pisos, trabalho com projetos alternativos, calendário, hora permanência, recuperação de estudos e planejamento.

Ao analisar comparativamente as duas primeiras propostas verifica-se que a 2ª Proposta pouco alterou o trabalho pedagógico organizado na 1ª Proposta, o que foi intensificado, ou melhor, descrito, era como o CEI poderia estar organizando melhor o seu tempo e espaço. Supõe-se que este detalhamento referente à organização pedagógica, esteja relacionado aos problemas enfrentados pelas escolas que passaram a ofertar o ensino em tempo integral, em gerir e articular na prática os encaminhamentos que lhe eram propostos.

A concepção de educação integral na 3ª Proposta propõe o aumento da jornada escolar, visando à melhoria da qualidade de ensino, com ampliação do tempo da permanência do estudante nos ambientes escolares. Considera escola de tempo integral na SME aquela que no seu Projeto Pedagógico, oferta ensino regular e ainda propõe extensão de carga horária de 4 h diárias: atividades de caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante organizada em oficinas de práticas diferenciadas. Segundo este documento, seu objetivo era

estabelecer uma proposta única para os espaços de contraturno<sup>46</sup> requerendo uma adequação tanto na oferta das atividades quanto na organização da carga horária de 8 h. Ao estabelecer uma proposta única de trabalho para as unidades que ofertam ensino em tempo integral, nos dá o indicativo que estas unidades propuseram organizações pedagógicas diferenciadas uma das outras, nos últimos anos. Outro indicativo dessa afirmativa que pode ser considerada foi a formação de várias Comissões de Estudos instituídas para discussão dos problemas e avanços administrativos e pedagógicos dessas unidades, após a implementação dessas propostas e como já foi discutido anteriormente, a dificuldade dessas unidades em colocarem em prática a organização idealizada nos documentos oficiais. Outra suposição que se pode levar em conta, é a falta de investimentos e suporte político trazendo conseqüências para a efetivação do programa.

No que diz respeito aos Eixos Norteadores a 1ª Proposta indicava uma organização da prática pedagógica em função de grandes eixos temáticos, que deveriam superar a organização linear do trabalho pedagógico, recomendando uma prática pedagógica que favorecesse o jogo e brinquedo, atender às necessidades de investigar, conhecer e apreender o mundo, por meio de atividades de língua portuguesa e da literatura; da matemática, física, química e biologia e informática; da história e da geografia; da recreação; dos jogos formais e não – formais, brincadeiras, danças e esportes; das artes, em todas as suas manifestações, por meio do lazer, do fluir e da reflexão artística, organizando elementos de diversas linguagens, como a plástica, a música e o teatro. Neste contexto o CEI naquele momento era tido “como uma escola de um novo tipo”, pautada em três eixos: Conjunto Cultural, Síntese entre Educação e Instrução e Nova Forma de Organização dos Conteúdos. Segundo este documento, a realidade deveria ser estudada pelo conhecimento dos fenômenos e objetos em suas relações recíprocas,

---

<sup>46</sup>A Secretaria Municipal de Educação possui além dos CEIs, dois outros programas que ofertam atividades de contraturno, atendendo crianças em tempo integral, são eles: os antigos PIAs e os antigos PIAs Ambientais. Com a extinção da Secretaria da Criança, os PIAs passam ser denominados Programa de Educação Integral alternativo e pelo Decreto n.º 421/04 deveriam ser vinculados pedagogicamente e administrativamente a uma escola municipal de ensino regular mais próxima, para o atendimento em tempo integral às crianças dessas escolas, as unidades ficam algumas quadras da escola regular, sendo administrado por um coordenador. Seis unidades do PIAs não estão contempladas no referido decreto e não foram vinculados a por não haver nenhuma escola municipal próxima. Outro Programa que oferta atendimento em contraturno é o ECOs ( antigo PIÁ Ambiental) este programa é desenvolvido pela Universidade Livre do Meio Ambiente, por meio de termo e parceria com a Secretaria Municipal de Educação.

sob diferentes aspectos, demonstrando a transformação de certos fenômenos em outros. Assim sendo, o planejamento deveria ser por meio de Projetos Culturais.

A 2ª Proposta passou a adotar como eixos norteadores, a compreensão da dimensão da Proposta Pedagógica; Participação da comunidade escolar; valorização da escola; viabilização do processo de transmissão/assimilação do conteúdo; entendimento do aluno como sujeito ativo. Para entendimento da proposta do desenvolvimento desses eixos no interior das escolas, é importante contextualizar o que era discutido referente à educação no nível nacional. Desse período era implementada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) que instituía em seu Artigo 12, nos parágrafos I, II e VI:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros.

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

A partir deste contexto as escolas municipais inclusive os Centros de Educação Integral passaram a rever suas propostas pedagógicas e, especialmente os CEIs o trabalho em repensar a oferta de tempo e espaço<sup>47</sup>. Segundo ARCO-VERDE (2003, p. 213) nos anos que se seguiram, os CEIs continuaram a desenvolver suas atividades, mas com duas diferenças que apresentaram-se como fundamentais: a primeira que muito embora o grupo político que estava a frente à Prefeitura Municipal de Curitiba fosse formado por elementos que pertenciam à mesma equipe governamental da gestão anterior, e tenha tentado manter a hegemonia de mais uma década no poder municipal, os CEIs já não apareciam como prioridade da política educacional. Neste período o foco educacional estava nas discussões sobre a implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino.

Para esta mesma autora, apesar de ainda seguir-se a Proposta de 1996, a falta de investimento e de suporte político trouxe conseqüências para o funcionamento do programa, antes “a menina dos olhos do Prefeito” (ARCO-VERDE, 2003). A segunda diferença refere-se à autonomia das escolas, com a abertura para os CEIs decidirem

---

<sup>47</sup> Processo acompanhado pela pesquisadora, quando professora do CEI.

sobre as suas propostas pedagógicas e, inclusive, sobre a forma escolar dessas escolas. O que vem reforçar, a 3ª Proposta para os CEIs, a necessidade do resgate de uma proposta única e para os programas de contraturno na Rede Municipal enfocada, após estudos e discussões por meio de Comissões com essas unidades.

A 3ª Proposta esta embasada por três Princípios<sup>48</sup>, princípios estes, que devem nortear as propostas curriculares de todas as escolas municipais, inclusive os CEIs, são eles: Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação pela filosofia e Gestão Democrática. Estes princípios estão descritos no volume 1 (Princípios e Fundamentos) das Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba<sup>49</sup>. As discussões para a elaboração desses princípios iniciaram-se no ano de 2000 com a edição do documento, Diretrizes Curriculares – em construção (2004) editados pela SME, onde ficaram registrados a síntese da organização socioambiental almejada, da prática didática necessária e das relações sociais que serviriam para permear a organização escolar.

Estes princípios foram reinterados pelas equipes da RME em 2005, durante os debates sobre a necessidade de aprimoramento dos processos pedagógicos das escolas, com vista à melhoria da qualidade do ensino. (PMC/SME/CURITIBA, 2006 p.23)

Os três princípios, segundo o documento objetivam:

- Educação para o Desenvolvimento Sustentável contextualiza as metas educacionais necessárias para a recondução da vida humana na interação com o universo.

- A Educação pela Filosofia, apresenta o dialogo reflexivo e o exercício da liberdade de pensamento como práticas fundamentais de todas as instâncias escolares e educacionais para o desenvolvimento da identidade cultural e da consciência crítica.

---

<sup>48</sup> Segundo as Diretrizes para a Educação de Curitiba 2006 (vol. 1) princípios são proposições elementares e fundamentais que servem de base a uma ordem de conhecimento que perpassa toda organização, articulação e desenvolvimento das ações pedagógicas no interior das escolas. “Servem para nortear as escolas na construção de suas propostas curriculares e todo o trabalho pedagógico” (PMC, SME, 2006 p.22)

<sup>49</sup> As Diretrizes Curriculares para Educação de Curitiba, 2006, é composta por quatro volumes que se dividem em: Volume 1: Princípios e Fundamentos, volume 2: Educação Infantil, volume 3: Ensino Fundamental e volume 4 : Educação Especial, Educação Integral e Educação de Jovens e Adultos.

- Gestão democrática do processo pedagógico é entendida com organização básica das relações humanas na construção da democracia e da cidadania.

O uso desses princípios como norteadores das propostas curriculares das escolas municipais, inclusive dos CEIs, vem reforçar atualmente, a influência da Pedagogia Psicológica<sup>50</sup>, no contexto educacional.

Esta discussão fez-se necessária para melhor contextualização e entendimento das concepções teóricas que permearam a construção das Propostas Pedagógicas para os CEIs nos últimos anos e a sua disseminação no interior dessas escolas. Mas para analisar as categorias: sujeito, tempo, espaço, saberes e poder, categorias essas que estão imbricadas no contexto escolar e pode-se dizer que é entorno delas que gira não apenas a mudança escolar como também a mudança social, torna-se imperativo discutí-las a partir de sua efetivação prática no cotidiano dos Centros de Educação Integrais.

Para este estudo realizou-se uma pesquisa de campo por meio de entrevistas com três pedagogas de Núcleos Regionais diferentes, onde o principal critério para a seleção dos entrevistados, foi obrigatoriamente, que esses profissionais tivessem vivenciado o processo de implantação dos Centros de Educação Integrais na Rede Municipal de Curitiba. Para preservar a identidade dos profissionais que participaram das entrevistas seus nomes foram substituídos por números. E para melhor compreensão de como estas categorias foram sendo construídas ou modificadas, após dezesseis anos de implantação das Escolas Integrais na Rede Municipal de Ensino, tendo como referencial as Propostas Pedagógicas de 1992, 1996 e Diretrizes 2006 (ANEXO 3), elaborou-se a partir dessas entrevistas uma outra tabela (ANEXO 4) com as categorias: sujeito, tempo, espaço, saberes e poder, para melhor poder compará-las e analisá-las. A está análise também acrescentou-se a categoria professor, por ter sido muito mencionada nas entrevistas.

Para entender como estas categorias influenciaram e continuam influenciando os processos escolares de socialização dos estudantes que freqüentam os Centros

---

<sup>50</sup> Varela, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: Costa, Marisa Vorraber. Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000

de Educação Integrais da Rede Municipal de Curitiba, faz-se necessário levar em conta como estas categorias foram sendo construídas na prática no cotidiano escolar, a partir das proposições contidas nos documentos oficiais. Para realizar esta análise utilizou-se as Tabelas sobre as Propostas Pedagógicas ( ANEXO 3) e do Quadro de Entrevistas (ANEXO 4).

#### Categoria Sujeito:

Na 1ª Proposta o sujeito era considerado, agente social capaz de transformar e recriar a realidade; concreto, histórico, contraditório e original, objeto da educação. A categoria sujeito na 2ª Proposta pouco se distancia dos conceitos instituídos na 1ª Proposta. O sujeito também era visto como um ser que tem um papel social, histórico a desempenhar, que produz, ativo do próprio conhecimento, ser historicamente determinado. Percebe-se a influência das teorias críticas que embasavam essas propostas na época: Pedagogia Histórico-Crítica e Pedagogia Intercionista Sócio-Histórica nesses conceitos.

A escola pública neste momento, segundo os documentos, era pensada e destinada a instrumentalização e o fortalecimento da população, neste sentido teria que cumprir o seu papel histórico na luta pela transformação da sociedade (superação da realidade contraditória – que tem uma escola diferente para cada classe social). A ampliação da jornada escolar na Rede Municipal de Ensino por meio da construção dos CEIs promoveria então, condições concretas para que este sujeito ampliasse as oportunidades de aquisição do conhecimento sistematizado, apropriando-se da cultura, criando condições para o efetivo exercício da cidadania, garantindo ao aluno o desenvolvimento de formas de pensamento coerentes, críticas , autônomas, explicitadoras de sua própria realidade.

Já na 3ª Proposta o conceito de sujeito distancia-se da 1ª e 2ª Propostas, o ser humano passa a ser entendido em todas as suas dimensões, considerando que o conhecimento é construído tanto no campo da razão como no da emoção, sendo a afetividade componente essencial desse processo. A necessidade do ser humano, segundo este documento, é de afeto, de atenção, de sentir-se único e aceito e, ao mesmo tempo, igual aos seus semelhantes. Seriam estas necessidades tão

essenciais quanto às de alimentação e proteção. Reconhece o ser humano na sua singularidade e universalidade.

Neste processo cada aluno tem um ritmo próprio, específico, que deve ser respeitado. “Toda ação educativa deve procurar que o aluno se expresse, se manifeste, encontre seu estilo próprio, redescubra uma suposta “natureza natural” original e livre de coações” (VARELA, 2000). A expressão, a comunicação, a criatividade, as relações interpessoais são chamadas a desempenhar uma função liberadora. Para esta mesma autora, mediante este intenso e sistemático trabalho sobre si mesmo, passamos de um processo de individualização para o um processo de personalização. O processo de personalização enfatiza a diversidade e uma relação entre pessoas, formação de sujeitos voltados sobre tudo à conquista e ao cuidado de si próprios, à busca da riqueza e paz interior.

Se for fato que a educação cumpre finalidades determinadas e dentre elas, a formação da identidade dos sujeitos, não é menos verdade que as teorias pedagógicas materializam-se no cotidiano da escola e por meio da prática pedagógica cadencia ritmos, ritualiza comportamentos, configura formas e maneiras de agir e pensar.

Pensar na ampliação da jornada escolar é pensar como a escola organiza seu trabalho, seu tempo e espaços, que saberes são disseminados para a formação dos sujeitos. Segundo as entrevistadas 1 e 2 a ampliação do tempo da criança no contexto escolar proporcionou o aumento cultural dos estudantes, já a entrevistada 3 ressaltou que houve avanço nas questões da verbalização, esperteza, “as crianças tinham que sobreviver em uma escola integral, localizar-se nos espaços, ouvir no barulho”. Isso nos leva a perceber que a construção do CII a uma escola regular já existente e a implantação da ampliação da jornada escolar, trouxe mudanças ao cotidiano da escola. A entrevistada 1 enfatizou que em relação à disciplina dos estudantes houve uma piora significativa e colocou como sendo um fator agravante dessa situação a falta de espaços nos CEIs.

#### Categoria Espaço:

A implantação das Escolas Integrais na Rede Municipal de Curitiba se daria, segundo a 1ª Proposta por meio da extensão da carga horária pela ampliação do

espaço físico, com a construção de um novo prédio (Complexo II), junto ao da escola regular (Complexo I) já existente.

O objetivo da 1ª Proposta, referente à categoria espaço, neste contexto era a articulação e o equilíbrio entre diversos espaços (Complexo I e II), formando um todo integrado, com espaços delimitados, salas de aulas e outros espaços de superfícies mais amplas, possibilitando o trabalho com os conteúdos próprios dos vários campos do saber.

Mas, a implantação do CII e a alteração do tempo da criança na escola, trouxeram para o interior dessas escolas várias divergências referente à organização dos espaços: segundo a entrevistada 1, o espaço do CI, “já tinha uma organização, era um espaço tradicional, com uma carteira atrás da outra”, onde a criança estudava e levava tarefa para casa. A entrevistada 3 também concorda com esta afirmação quando diz que: “o CI era a escola para aprender a ler e a escrever, onde os alunos ficavam 4h sentados, era um espaço bem organizado em seu horário e trabalhava com as áreas do conhecimento. Já o CII no início da implantação era visto pelas mesmas entrevistadas como inovador, mas que gerava bagunça ( sobe e desce escadas) as crianças não estavam preparadas para esta nova organização, perdiam-se nos espaços. O CII era visto pelos pais da comunidade como um espaço para a criança brincar, era no CI que a criança aprendia. Para a entrevistada 3 um outro problema enfrentado pela escola após a construção do CII é que não foram realizadas benfeitorias necessárias para o bom atendimento às crianças que permaneceriam em tempo integral na escola, refeitório e reforma do CI, “o CI estava muito sucateado”. Já para a entrevistada 2, o aumento dos espaços proporcionou maiores oportunidades de trabalhar com a criança, inclusive aquela com mais dificuldade de aprendizagem. Na época da implantação para esta entrevistada a escola contava com uma equipe boa de trabalho, profissionais capacitados, era realizado um trabalho efetivo para integrar os Complexos, uma preocupação de não ver a escola dualista, e sim no seu todo, integrando o trabalho realizado no CI e CII.

Na 2ª Proposta a categoria espaço e a categoria tempo assumem um caráter importante e diferenciado na organização pedagógica dos CEIs, tendo em vista as suas especificidades. O documento faz uma observação referente à utilização dos espaços: “que o maior espaço físico, bem como amplitude da carga horária seja

considerado de forma que as atividades pedagógicas desenvolvidas possam ser dosadas, adequadas e coerentes com as possibilidades das crianças” (PMC/SME/CURITIBA, 1996, p.27).

Esta preocupação com o desenvolvimento das atividades pedagógicas nos espaços maiores ressaltada nesse documento, esta relacionada às dificuldades apresentadas no trabalho cotidiano nesses espaços. Estes espaços amplos referem-se ao CII (1º e 2º Pisos). Para a entrevistada 1 a acústica desses espaços era um problema, que se enfrenta até hoje. “Com o fechamento desses espaços, dividindo-os em salas menores com divisórias, melhorou o trabalho. Teve muita reclamação na época, alguns professores apresentaram problemas com a voz, e compraram microfones. Foi enviado para a escola por meio da secretaria este equipamento de microfone, mas era difícil de dar aula com o microfone, a acústica não era boa.” As entrevistadas 2 e 3 também enfatizaram o problema da acústica nos espaços do CII. Para a entrevistada 2, “quando abertos, os espaços eram horríveis, era prejudicial para a voz do professor, e também as crianças tinham dificuldade na mobilização entre esses espaços, cansavam, mas depois houve adaptação gradativa”. A entrevistada 3 pontuou que além da acústica dos espaços ser horrível, a criança ficava muito agitada, sendo necessário o uso de microfone.

Estes espaços amplos também possuíam mobiliários diferenciados do CI. O 1º Piso era totalmente aberto, destinado ao trabalho de Educação Física e utilizado também por muitos CEIs como refeitório. O 2º Piso era um espaço destinado ao desenvolvimento da cultura artística, também totalmente aberto no início da implantação, mobiliado com mesas e cubos coloridos, mas com o tempo foi dividido em salas menores, por alguns motivos acima citados pelas entrevistadas. O 3º Piso já era dividido em três espaços para o desenvolvimento da Cultura das Mídias, Educação Ambiental e Biblioteca. Para a entrevistada 1 no início da implantação a escola estava ótima, o prefeito Jaime Lerner dava bastante incentivo, equipou a escola. “Com o passar do tempo isso foi perdendo-se, exemplo: se estragava as mesinhas do 2º Piso, não tinham como mandar fazer mesas iguais, não podia ser repostos, não fabricavam mais, assim os mobiliários iam ficando feios e insubstituíveis”. Referente ao mobiliário (cubos) a entrevistada 2, destaca ainda que não eram anatomicamente confortáveis, apesar de bonitos e coloridos tornavam-se massacrante para as crianças. O mobiliário era visto como um brinquedo por elas. A

entrevistada 3 concorda com as entrevistadas 1 e 2, os mobiliários não podiam ser repostos e eram desconfortáveis.

Outro espaço apresentado como de difícil organização no cotidiano das Escolas Integrais pelas entrevistadas, foi o espaço destinado ao almoço. A entrevistada 1 trabalha em um CEI onde foi construído um refeitório no CI, apesar de ser pequeno para o número de estudantes que freqüentam a escola, segundo ela no início da implantação do C II o almoço era dirigido, as professoras ensinavam a comer, ficavam na hora do almoço e saíam mais cedo. O almoço era servido em marmitex, a comida vinha de outra escola municipal. Para a entrevistada 2, até hoje o espaço é inadequado ( este CEI não tem um refeitório específico), sem ambiente adequado utilizava-se o 1º piso do CII ( todo os dias são montadas e desmontadas as mesas onde as crianças almoçam) as crianças eram despreparadas para este tipo de refeição. “Tinha alguns tipos de comida que elas nunca tinham visto, nunca tinham comido. Este espaço foi uma novidade e isso causou um pouco de agito. As professoras acompanhavam o seu grupinho juntamente com a EPA e os inspetores para que as crianças não se acotovelassem não se empurrassem que realmente comessem, até ensinar hábitos básicos como segurar uma faca, de como cortar um bife, tinha que ter o acompanhamento do adulto.” Esta mesma entrevistada ainda colocou a dificuldade em organizar as malas das crianças na troca de pisos no CII e na hora do almoço. “A questão das malas foi um problema: os estudantes perdiam as malas, quando vieram os baús ficou um pouco mais organizado,mas tinha que ter também o preparo do adulto para direcionar estas questões, tudo chegou de avalanche e você tinha que criar um cotidiano para aquilo, que não existia nem na cabeça do adulto nem das crianças”. A entrevistada 3 não fez nenhum apontamento sobre a organização do horário do almoço.

A categoria espaço na 3ª Proposta enfoca que os ambientes escolares sejam reorganizados, otimizados e ampliados em termos de tempo e espaço, nos quais sejam desenvolvidas atividades pedagógicas complementares às que se verificam no cotidiano escolar regular, sendo necessário considerar todos os espaços e novas formas de organização do ambiente escolar, suas áreas externas e internas: pátio, corredores, salas, entre outras. A dinâmica organizacional dessa escola pressupõe portanto, movimento, processo e construção permanente, pois a forma como o espaço é organizado demonstra a intencionalidade da ação educativa. Sugere

também como podem ser aproveitados os espaços da biblioteca e a sala de televisão e/ou vídeo na organização do tempo livre no horário do almoço.

#### Categoria Tempo:

A 1ª Proposta aponta como forte variável dá má qualidade do ensino a subtração do tempo disponível para se trabalhar efetivamente com os conteúdos curriculares, tempo este dividido com outras atividades, tais como: horários de lanche, recreio, organização da entrada dos alunos em sala de aula, avisos, comemorações. Assim, segundo este documento a ampliação da carga horária surge como possibilidade de garantia de avanço em relação à qualidade do trabalho com o conhecimento por meio de atividades diferenciadas desde que às 4h do período regular não sejam acrescidas de mais 3h. “A extensão de carga horária vai possibilitar a integração entre o tempo mais disciplinado e o mais flexível, entretanto, ambos organizados sistematicamente. O Currículo Básico regula a relação entre as matérias, à seleção dos conteúdos por faixa etária”. (PMC/ SME/CURITIBA, 1992, p.29)

Neste sentido, o trabalho com o conteúdo através das várias dimensões da cultura deveria levar em conta também o tempo menos hierarquizado explorando livremente as experiências culturais dos alunos, não de forma espontaneísta, mas organizada.

O tempo mais disciplinado refere-se ao trabalho realizado no CI, tempo para estudar, aprender a ler e escrever, conforme já discutido anteriormente na categoria espaço, e o tempo mais flexível, menos hierarquizado destinava-se as atividades realizadas no CII. Com a ampliação de permanência do estudante na escola houve para as entrevistadas uma mudança significativa na rotina da escola e na organização do tempo escolar.

A entrevistada 1 relatou que sua escola modificou o horário das atividades proposto pela 1ª Proposta para atender melhor as crianças que ficavam esperando os irmãos que saíam mais tarde ou entravam mais cedo. No 1º ano de implantação tinha um grupo de crianças que entrava às 8h e outro às 9h. A escola passou a funcionar com um horário único, das 8 às 17h, mas manteve-se uma hora de recuperação.

Na escola da entrevistada 2 também houve alteração do horário no 1º ano de implantação do CII. A reorganização do horário foi para que as atividades ficassem mais longas e não houvesse muita mobilização dos alunos nas escadas. Segunda a entrevistada 2 “as crianças pequenas principalmente até dormiam, estranhavam este esforço principalmente no começo”.

No 2º ano de implantação a entrevistada 2 também relatou que ainda foi realizado mudanças no horário para melhor atendimento às crianças, que passaram a entrar e sair no mesmo horário. “Esta reorganização do tempo foi necessária para dar um suporte pedagógico maior em termos de reforço e recuperação. Para as crianças que ainda não sabiam ler e escrever foi formada uma turma menor destinado ao trabalho com a alfabetização, foi reorganizado o tempo dessa criança no CII”. A entrevistada 3 não relatou nenhuma alteração de horário na organização de sua escola.

Estes relatos nos dão indícios de que para melhor adequação do tempo escolar os CEIs foram criando novas formas de organização diferentes dos propostos nos documentos oficiais, a medida que os problemas iam surgindo no contexto escolar. O problema da entrada e saída dos estudantes com horários diferentes para o CI e CII, o horário de troca de pisos que gerava muito agito entre os estudantes, o aproveitamento do tempo das 8 às 9h e das 16 às 17h para a recuperação de alunos por meio de projetos alternativos foram problemas citados pelas entrevistadas.

Já a ampliação do tempo na 2ª Proposta também era percebida como maior oportunidade de aquisição do conhecimento sistematizado, instrumento básico para o exercício da cidadania; devendo criar uma unidade de concepção para que o aluno adquirisse formas de pensamento coerente, crítico e autônomo. Esta ampliação dar-se-ia por meio de uma carga horária de 8 a 9 h, para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que deveriam ser dosadas, adequadas e coerentes com as possibilidades e necessidades das crianças. Esta Proposta difere da 1ª na questão do horário que as crianças deveriam permanecer na escola. Na 1ª Proposta a crianças deveria permanecer na escola por 7 h diárias, já a 2ª Proposta amplia este tempo de permanência para 8 a 9h.

A 3ª Proposta vê que este tempo ampliado deve ser organizado em no mínimo dois momentos: destinados às atividades cotidianas (acolhimento do grupo, acompanhamento da frequência e de estudo) e outro desenvolvimentos das práticas diferenciadas.

Esta ampliação do tempo escolar para a entrevistada 2 favoreceu uma visão cultural maior para os estudantes nas questões das mídias, no trabalho com artes, meio ambiente, mas em contrapartida as crianças cansavam muito. Já a entrevistada 3 relatou que com a ampliação do tempo escolar não houve mudanças significativas em relação a aprendizagem, mas em contrapartida as crianças tinham uma visão de mundo melhor – liberdade maior, o espaço permitia. Relatou também que no período da manhã no C II era mais tranqüilo as crianças prestavam mais atenção nas atividades, mas à tarde as crianças ficavam mais agitadas para aprender. “Esta ampliação do tempo escolar principalmente para o estudo no período da tarde tanto no CI como no CII causou desgastes para os alunos pequenos que dormiam nas carteiras”.

#### Categoria Saberes:

A 1ª Proposta propunha o trabalho com o conhecimento científico - filosófico socialmente produzido e historicamente acumulado de forma competente e qualificada. Este saber deveria ser organizado, sistematizado e ampliado, permitindo ao estudante por meio desta apropriação compreender a sua realidade concreta, levando-o a recriar o já sabido, considerando o que é essencial para a sua formação como sujeito da história. Sugere além dos elementos contidos no Currículo Básico, o trabalho com as várias dimensões da cultura: multimídia; artística, ecológica, corporal, informática. Este trabalho deveria ser proposto com métodos renovados de ensino, preparando aluno para o presente e lhe proporcionando a alegria e satisfação em aprender.

A Organização do Programa deveria partir de Projetos Culturais com a seleção e elaboração de um tema ligado à prática social. A organização do planejamento deveria partir da experiência do educando para organizar a prática pedagógica, integrando os múltiplos espaços e tempos proporcionando condições para a

utilização de estratégias e técnicas diferenciadas de ensino e desenvolvimento de temas de pesquisa, trabalhos individuais e coletivos.

Já na 2ª Proposta a produção do conhecimento era entendida como produto das relações sociais. Os fatos científicos deviam ser contextualizados, discutindo-se suas determinações, implicações econômicas, sociais e políticas. Portanto, era preciso que o aluno entendesse o conhecimento em seu processo como histórico, produzido pelo homem em suas relações sociais. Quem podia garantir este aspecto articulador do conhecimento era o professor. É neste sentido que se entendia a necessidade de um trabalho interdisciplinar. Assim, trabalho com conteúdo deveria articular-se de forma dialética e traduzir no fazer pedagógico um processo sistematizado, metódico e científico. O planejamento, de caráter coletivo, deveria superar a fragmentação do trabalho, construindo uma unidade de concepção e tendo uma clara definição das metas.

Propunha uma metodologia baseada na concepção dialética que considerava que a apropriação do conhecimento se daria em três momentos de: sincrese, análise e síntese. No plano metodológico em sala e aula a abordagem de um determinado conhecimento poderia ser utilizada se houvesse mobilização para o conhecimento, construção do conhecimento e elaboração de síntese do conhecimento. O planejamento deveria partir de problematizações e utilizar-se de estratégias como: atividades em grupo, debates, questionamentos e pesquisas.

Tendo em vista que esta Proposta deveria atender a duas realidades de atendimento de escolas integrais, os CEIs e as ETIs, propunham-se uma organização didática que viesse a atender as especificidades de encaminhamento metodológico dessas escolas, quanto ao conteúdo, uso do espaço e tempo e estrutura organizacional.

Os objetivos de cada área do conhecimento eram: Formas de Linguagem: Língua Portuguesa, Cultura das Mídias, Ed. Artística e Literatura; Relação do homem com outros homens e dos homens com a natureza: Ciências, História, Geografia, e Matemática; Relação homem consigo mesmo, dos homens com os outros homens e dos homens com a natureza: Educação Física, Educação Ambiental, Filosofia, Ensino Religioso .

A extensão da carga horária dar-se-ia por meio do trabalho com: Laboratório de Ciências, Fotográfico e Informática no caso das ETIs; Ed. Ambiental, Cultura das Mídias, Cultura Literária.

Como já mencionado anteriormente a organização didática para os CEIs pouco alterou-se da 1ª para a 2ª Proposta. Ambas eram baseadas em teorias críticas da educação. Na 2ª Proposta deu-se mais ênfase ao trabalho com o desenvolvimento da criança, baseada na abordagem interacionista sócio-histórica, enfatizava a origem social da formação da consciência, destacando a função da linguagem nesse processo.

Na época da implantação do CII a entrevistada 1 relatou que a organização didática de sua escola era baseada na primeira proposta de 1992. “Os professores mantinham contatos com os professores do CI, nas reuniões de integração e realizam projetos para ajudar os professores, naquela época falava-se muito em interdisciplinariedade”. As atividades desenvolvidas nos espaços do C II eram: Meio Ambiente onde trabalhava-se a produção de terrário, horta (trabalho com enxada, com pá), ervas-medicinais, conscientização ecológica; Cultura das Mídias onde produzia-se o jornal da escola e onde acontecia o trabalho com o vídeo, reportagem e fotos; Artes: produzia-se trabalhos manuais como roupas de papel para teatro e para apresentação. A entrevistada 1 não mencionou o trabalho realizado no espaço da Biblioteca que se localizava no 3º Piso do C II.

O desenvolvimento do planejamento era por projetos, para esta entrevistada cada tema que o CII trabalhava, todos os espaços se envolviam. Eram trabalhadas as culturas. Observa-se a partir desse relato que esta escola procurou seguir as orientações contidas no documento oficial.

Já a entrevistada 2 relata que no primeiro ano de implantação a organização didática de sua escola seguiu a proposta instituída pela Secretaria de Educação, mas no ano seguinte a escola propôs uma nova proposta a qual foi levada até a Secretaria de Educação (Gerencia de Currículo) que procurava dar mais ênfase ao Currículo Básico. Segundo esta entrevistada esta nova proposta de organização didática foi criada pelo fato de vários problemas enfrentados no primeiro ano de implantação, principalmente no que referia-se a questão de horário para a troca de pisos.

Nesta nova organização a escola propôs que as matérias do núcleo comum fossem trabalhadas no período da manhã e as atividades complementares funcionariam no Complexo II no período da tarde. Como o Complexo II não comportava todas as turmas no mesmo período, a equipe pedagógica redistribuiu os professores também com as atividades do núcleo comum deste Complexo. Então as áreas do conhecimento foram distribuídas entre os dois prédios, funcionando como um projeto piloto. A Secretaria Municipal de Educação acompanhou todo o processo para avaliação. Na sua avaliação, a entrevistada comentou que administrativamente este projeto ficou complicado e a diretora da época ficou preocupada com o seu desenvolvimento e perdeu-se um pouco, então as pedagogas tomaram a frente do trabalho. “No final daquele ano a diretora foi até o Núcleo Regional de Educação conversar, pois achava que o projeto não deveria continuar e apoiada pela chefe responsável por este Núcleo foram até a Secretaria Municipal de Educação, dizendo que a escola teria que voltar aos moldes antigos, porque havia tido uma melhora de resultados mais não foi significativa segundo elas e que não era para continuar mais com aquela proposta.”

Formou-se então, conforme relato da entrevistada, um grupo de professores que juntamente com pedagogas dessa escola foram até a Secretaria de Educação, para discutir a avaliação do projeto, mas não houve acordo. A escola teve que estruturar sua organização didática novamente tendo como base a proposta inicial para as escolas integrais. A escola chamou os profissionais da Secretaria de Educação responsáveis pelas áreas do conhecimento e os coordenadores do Programa dos CEIs para ajudar na reestruturação. A entrevistada comentou que a escola continuou a implantar coisas novas como, por exemplo, o projeto de xadrez para crianças com dificuldades de raciocínio, o projeto de filosofia para o desenvolvimento da capacidade de elaborar textos, dando ênfase ao pensar e o projeto de experimentos científicos para aulas de ciência com experiência. Esta situação vem demonstra a tentativa da escola em criar situações didáticas que superassem as dificuldades encontradas no dia-a-dia após a implementação da proposta para a escola integral.

Referente ao trabalho realizado no Complexo II a entrevistada 2 coloca que o desenvolvimento das atividades na Cultura das Midas era de difícil entendimento para os estudantes. Trabalhava-se nesse espaço a questões que envolviam os meios de comunicação: TV, revista, jornal e rádio, “tudo tinha que ser muito bem

explicado, esmiuçado para as crianças, então vieram muitos documentos para serem estudados, visão dos meios de comunicação. O professor não tinha o preparo, mais tinha boa vontade”. Para esta entrevistada a Proposta de 96 aprofundou o embasamento filosófico. Preocupou-se em caracterizar a criança no seu desenvolvimento também respeitava a especificidade de cada área do conhecimento.

A entrevistada ressaltou também em sua fala que a escola não podia ser vista como uma escola dualista, mais sim como um todo, proporcionando a ampliação do conhecimento da criança. Um outro problema exposto pela entrevistada 2 foi a falta de professores para atuar na escola e a adequação de novos métodos para gerenciar a grande mobilização de crianças entre os Complexos e entre os pisos. Segundo a entrevistada os professores ficavam assustados, mais que com a mudança de horário para as aulas geminadas minimizaram-se a circulação das crianças entre os pisos.

A entrevistada 3 ressaltou também como um problema enfrentado pela escola com a implantação do CII o excesso de informação, o autoritarismo, para ela, as crianças permaneciam muito tempo em espaço fechado, parecia que o conhecimento saturava A organização didática no Complexo II deveria focar mais o lúdico, o lado artístico. Mas, segundo a entrevistada para o trabalho no espaço do Meio Ambiente “os materiais eram poucos e trabalhava-se com música, horta (plantas medicinais), chás, etc.”; já no espaço da Cultura das Mídias trabalhava-se com as tecnologias: TV e vídeo. No CII o Planejamento era baseado por Projetos procurava-se seguir a 1ª Proposta, mas o despreparo dos professores em trabalhar dessa forma, segundo a entrevistada, as atividades tornavam-se cansativas, todos falavam a mesma coisa, ocorria repetição de atividades no CI e CII. Verifica-se por meio desse relato a dificuldade de integração pedagógica entre os CI e CII. Desde o início da implantação do CEI observa-se a ênfase em propor um trabalho integrado entre os dois tempos – um organizado e outro assimétrico a partir de um equilíbrio entre as atividades nos dois ambientes. Mas, cada complexo manteve a sua especificidade, distanciando a possibilidade de integração. O Complexo I continuou com as atividades escolares clássicas e o Complexo II, um prédio novo, com materiais novos, um ambiente diferente do tradicional de escola e com proposta pedagógica diferenciada.

A entrevistada relatou também que no CII não havia o compromisso com a escolaridade, por exemplo, se a criança não sabia ler e escrever era função somente da regente ensiná-la. “Os professores disputavam para ser regente no CI, não queriam turmas integrais, tinham a preocupação onde seriam alocados. Os professores que atuavam no CII pareciam supervalorizados, eram selecionados pela Secretaria, inclusive pedagogas e coordenadores. Houve enfrentamento com o professor que já vinha trabalhando sempre com as turmas regulares”. No início relatou também que não havia integração entre os conteúdos no CI e CII, mas após houve a tentativa.

Referente ainda a figura do professor a entrevistada 1 colocou que inicialmente foi feita uma pesquisa na rede para quem gostaria de trabalhar nas escolas que transformar-se-iam em CEIs. As pessoas escolhidas já vinham para a escola com a vaga fixa. Não podiam atuar no regular. Houve estudo de um semestre antes da implantação. Este estudo gerou polêmica entre o CI e CII. “As professoras do CII não faziam nada. Os professores do CI achavam que nós éramos pagas somente para estudar e fazer projetos.” Na época da implantação a entrevistada 1 relatou que o grupo de professores que veio para assumir o CII não tinha dificuldade de trabalhar nos espaços, foram preparados para isso. No início relatou que havia muita união entre os professores que trabalhavam no CII. “Teve muito tempo de adaptação uma com as outras, pelo fato de termos estudado por muito tempo, criou-se um grupo, firme, bem unido, não tínhamos problemas. Se faltasse professor no CI, as professoras que estavam estudando para iniciar o trabalho, não podiam substituir.” Por ainda trabalhar em CEI a entrevistada 1 disse que “hoje não há comprometimento do professor, escolhem a vaga por proximidade de suas casas. Os professores não vestem a camisa, não tem noção do trabalho da Escola Integral.”

As três entrevistadas relataram que a Secretaria de Educação no início da implantação dos CEIs deu muito suporte de assessoramentos para os dois Complexos. Para a entrevistada 1 os cursos eram muito práticos, capacitava como fazer papel no liquidificador, reciclável, papel machê, “era gostoso de trabalhar e hoje é maçante para criança, porque ficam batendo na mesma tecla, não tem vontade de fazer alguma coisa diferente, então é claro gera indisciplina”. Para a entrevistada 2 houve muito preparo teórico por meio de seminários separados, momentos com as atividades que deveriam ser desenvolvidas, mas volta a ressaltar

a dificuldade de assimilar a proposta da Cultura das Mídias que cada um entendia de uma maneira, “estudava a teoria mais não sabia como colocá-la em prática”.

Na 3ª Proposta que está em vigor atualmente, as atividades desenvolvidas para o contraturno ( CII) devem ter caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante organizada em oficinas de práticas diferenciadas. As práticas diferenciadas são: Ciência e Tecnologias da Informação e Comunicação, Educação Ambiental, Movimento e de Iniciação Desportiva, Acompanhamento e Tempo Livre.

Todas as atividades propostas dessas oficinas deveram apresentar desafios, possibilitando o exercício da autonomia, da capacidade inventiva e criadora, assim como o desenvolvimento da memória, atenção, concentração, coordenação motora, domínio da leitura, habilidades que contribuirão para o desenvolvimento escolar e para a formação integral. As atividades e ações pedagógicas então devem ser intencionalmente organizadas, possibilitando as mais variadas formas de expressão social e cultural, refletindo ao mesmo tempo as singularidades e as diversidades do trabalho coletivo.

A organização dos espaços deverá possibilitar o desenvolvimento também das capacidades: criativas, instigadoras e de interação entre todos, possibilitando um fazer pedagógico diferente em um ambiente de investigação, de experiências, reflexão, interação com o mundo do trabalho e descobertas de idéias, formas de conhecer, ler e compreender o mundo, pois a realidade social exige do estudante: a capacidade de criar, criticar, questionar, e aprender novas maneiras de viver e conviver. No que refere-se a organização das turmas devem ser organizadas levando-se em conta a heterogeneidade e as características individuais de cada estudante.

Categoria Relações de Poder: esta categoria não pode ser analisada separadamente das outras categorias: sujeito, tempo, espaço e saberes. Acredita-se que a organização do tempo escolar, a sua arquitetura espacial, os seus saberes, não são estruturas neutras estão repletas de relações de poder que geram conflitos e contradições no interior das instituições educativas. Aprende-se e ensina-se em lugares e tempos concretos e estes tempos e lugares determinam modos de pensar e agir.

Afirma-se que a ampliação da jornada escolar na Rede Municipal de Ensino de Curitiba promoveu reações e relações conflitantes e contraditórias, trouxe para o interior dessas escolas defesas, resistências, mas também possibilidades. Pode-se citar, como exemplo, a criação da função de Coordenador para o C II na época da implantação dos CEIs. Para a seleção deste cargo (cargo com função gratificada) era realizada uma entrevista pela Secretaria Municipal de Educação. Para a entrevistada 1 a presença do coordenador gerou conflito com a direção da escola. A escola ficou dividida, houve separação do recreio. A coordenadora do CII fazia a ponte entre os dois Complexos. “Nas permanências do CI ela descia e verificava o que estava sendo trabalhado e repassava para a equipe do CII. A sala do coordenador e da pedagoga era no CII, ficavam circulando, participavam junto com as professoras das atividades, vendo material, ajudando”. A última palavra sempre tinha que ser da diretora, segundo a entrevistada, ela notava que a diretora via o cargo de coordenadora como uma ameaça. Para esta mesma entrevistada o cargo de coordenador deveria voltar. O coordenador ficava constantemente no CII, das 8 às 17h, cuidava do almoço, ficava disponível, acompanhava todas as atividades realizadas no CII. “As pedagogas, hoje só acompanham a entrada e se trancam na sala e ficam e quando são chamadas é que vão até o CII”. Já a entrevistada 2 concorda com a entrevistada 1 no que diz respeito, ao poder autoritário do diretor, relatou que as pedagogas assumiram a parte pedagógica da escola gerando disputa de poder. Também para a entrevistada 2 o cargo de Coordenador do C II deveria voltar, ele “era ponte que ligava a direção, pedagogas”. Para a entrevistada 3 o Coordenador direcionava as ações pedagógicas, permaneceu na função por um ano. Na sua escola, o coordenador e diretor compartilhavam a mesma sala “no início não foi uma situação muito agradável”. Para esta entrevistada a Equipe Pedagógica Administrativa tentava a integração entre os grupos de professores (CI e CII), as reuniões pedagógicas eram juntas. O cargo foi extinto em 1993, “politicamente a SME não precisa mais desse cargo”.

Estes relatos vêm reforçar a dificuldade de integração entre o CI e CII e quando os autores escolares afirmam a importância da volta do coordenador, apesar de ter gerado uma situação conflitante dentro da escola, supõe-se que o trabalho pedagógico realizado principalmente do CII não vem sendo efetivamente acompanhado pelas pedagogas da escola. As relações de poder não estão

presentes somente em disputa de cargos dentro da escola, elas permeiam todos os elementos da cultura escolar.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou responder ao seguinte problema de pesquisa: Após dezesseis anos das políticas que implantaram os Centros de Educação Integral na Rede Municipal de Curitiba, como a escola que se transformou em CEI foi organizando o seu trabalho pedagógico?

Nesta pesquisa a organização do trabalho pedagógico foi compreendida como um conjunto de categorias: sujeito, tempo, espaços, saberes e relação de poder. Essas categorias são ressaltadas por estudiosos da historiografia e das ciências sociais para a compreensão dos processos de socialização e das práticas disseminadas no interior das instituições educativas. Propôs-se, assim, utilizar essas categorias para realizar um estudo comparativo entre o que os Documentos Oficiais prescreviam para a organização pedagógica para os Centros de Educação e como essas escolas na prática vieram respondendo a essa organização.

Analisando a categoria sujeito constatou-se um distanciamento de conceito da 3ª Proposta para a 1ª e 2ª Proposta. Na 1ª e 2ª Proposta o sujeito deveria se capaz de transformar a realidade, era objeto da educação, com um papel social e histórico a desempenhar. Defendiam conceitos advindos de Propostas teóricas que tinham como embasamento as pedagogias críticas da educação. Já a 3ª Proposta, influenciada pelas pedagogias psicológicas e não apresentando uma base teórica específica, vê o sujeito em todas as suas dimensões, sua necessidade de afeto, atenção, de sentir-se aceito e ao mesmo tempo igual ao seu semelhante. Os documentos ressaltam qual sujeito que se quer preparar, mas o importante foi refletir e analisar como este sujeito, na prática, foi se constituindo com a ampliação do tempo escolar. Para as políticas que implantaram os CEIs, a ampliação do tempo do estudante em ambiente escolar, melhoraria a qualidade do ensino dos cidadãos curitibanos, que passariam maior tempo na escola, principalmente para o atendimento às crianças filhas da classe trabalhadora.

A ampliação da jornada escolar proporcionou aumento cultural para os estudantes, principalmente nas questões de verbalização e esperteza, mas em contrapartida estes estudantes demonstravam cansaço, fadiga em permanecer em ambiente escolar com atividades dirigidas todo o tempo. E, ao permanecerem mais

tempo na escola tiveram que aprender a localizar-se nos ambientes principalmente do CII, a adaptar-se à dinâmica da troca entre os pisos. Muitos estudantes perdiam as malas e objetos nessas trocas ou até mesmo perdiam-se nesses espaços.

Assim o tempo do estudante na escola se modificou. A escola teve que se organizar para atender a essa criança que passou a permanecer de 8 a 9 horas em ambiente escolar. Esta modificação no tempo de atendimento da escola gerou alguns campos de resistência, podendo citar como exemplo, a aceitação da nova função de coordenador pedagógico pelo diretor da escola instituído pela SME para o acompanhamento do trabalho realizado no C II professores que atuavam no CI e não queriam trabalhar no Complexo II ou até mesmo pais que não queriam que seu filho permanecesse o tempo integral na escola. Esses campos de resistências nos seus aspectos conflitantes e contraditórios assumem por sua vez uma atitude passiva de aceitação as normas impostas pelos documentos oficiais, e, em outras vezes, a escola olhando para os problemas enfrentados em seu dia-a-dia, apresenta reflexões, passando a analisar e alterar sua prática pedagógica para melhor atendimento à criança.

A ampliação do tempo escolar na Rede Municipal de Curitiba foi proposta nos documentos oficiais a partir dos seguintes argumentos: que a subtração do tempo era uma forte variável do fracasso escolar, por isso a necessidade do aumento da jornada escolar, aumentando o tempo escolar se ampliariam as oportunidades de aquisição e qualidade de avanço com conhecimento, integração de um tempo mais disciplinado (trabalho com as áreas do conhecimento) com um mais flexível (explorar livremente as experiências culturais dos alunos por meio das várias dimensões da cultura) ambos organizados sistematicamente. Sob estes argumentos alterou-se o tempo escolar e conseqüentemente a organização pedagógica dessas escolas.

A categoria tempo escolar foi discutida nesta pesquisa como sendo em sua especificidade um tempo institucional, organizado, ritmado, cronometrado. Um tempo que foi se constituindo na construção histórica da humanidade e que passou a regular o tempo da infância, impondo a partir de horários e calendários, novos ritmos e também o que deveria ser aprendido e experimentado. O tempo escolar representa um conjunto de interesses que na organização e funcionamento da escola destaca-se como um instrumento de regulação dos atores que compõem o processo educativo.

Essa regulação do tempo se manifesta com a ampliação da jornada escolar na cidade de Curitiba e evidencia a ocupação e o controle do tempo da infância da criança curitibana. Por meio de programas municipais e de políticas públicas integradas procurou-se ocupar o máximo do tempo da infância, uma forma de preparar o sujeito para ser cidadão para uma cidade que se idealizava.

Dentre estes programas se insere os CEIs, que tinha como proposta política ser um projeto arrojado, com uma proposta educacional inovadora que fugia dos moldes tradicionais, seria “o fim da carteira escola”. Com a reforma na estrutura e no funcionamento da escola, em especial a ampliação da jornada escolar trouxe para dentro dos CEIs uma mudança significativa em sua rotina diária. Mudança que alterou horário, calendário, tempo para as disciplinas, tempo para brincar, tempo para ser simplesmente criança.

A definição da quantidade de tempo destinado à organização dos turnos e horário de atendimento na escola integral alterou hábitos internos e padrões familiares. A ampliação de tempo da criança na escola, trouxe uma nova ordem cultural e social para as famílias e para a sociedade curitibana. A pontualidade, o cumprimento de rituais, a assiduidade, a disciplina e o cumprimento de normas estipuladas para a permanência integral do estudante na escola passaram a regular o tempo vivido na infância, formando estruturas da vida humana, correspondendo a formação de hábitos, da obediência e de ordem.

A escola inicialmente procurou atender o que as determinações legais propunham para a organização da ampliação do tempo escolar, mas como esta organização não atendia em algumas necessidades diárias da escola, ela buscou criar novas formas de atendimento, alterando o horário de entrada e saída, de recreio, o horário entre as disciplinas no Complexo II e propôs também outras formas de organização para os horários de recuperação de estudos.

Assim a escola não é apenas um lugar para se implementar políticas idealizadas de fora para dentro, mas é um espaço que na prática ao se defrontar com as determinações legais, que não atendem as suas necessidades, cria novas soluções, novas formas de atuação, reorganiza seu tempo, adapta-se, promove mudanças, o que faz a escola ser viva e inventiva.

Sua organização de espaço pressupõe uma interpretação determinada, resultado de sua dimensão simbólica em diversos aspectos do desenvolvimento curricular. Os espaços educativos transmitem conteúdos e valores do currículo

oculto, impondo normas, controlando os movimentos e os costumes. A arquitetura do espaço escolar constitui um elemento significativo do currículo.

A elaboração do projeto arquitetônico para CEI, na época de sua implantação estava diretamente relacionada com a imagem e *marketing* da cidade de Curitiba, fazendo parte do seu plano urbanístico. Este projeto nasceu de um plano de menor custo, a partir de uma realidade existente no conjunto das escolas municipais. Foi projetado nos campos da engenharia, arquitetura e urbanismo, que elaboraram o seu esboço arquitetônico e somente após foi entregue à Secretaria Municipal de Educação que criou a Coordenadoria Especial do Programa de Implantação dos Centros de Educação Integral para a elaboração da Proposta Pedagógica composta por profissionais da educação e a Comissão Inter-secretarial.

Analisando a categoria espaço considera-se importante inicialmente ressaltar que se os profissionais da educação tivessem sido convidados a participarem das discussões para a elaboração do projeto arquitetônico para os CEIs, especificamente o projeto para o Complexo II, muitos problemas relacionados a sua infra-estrutura e a organização dos espaços poderiam ter sido evitados. Nestes dezesseis anos de implantação dos CEIs na Rede Municipal, foram várias as reformas realizadas pela Prefeitura Municipal de Curitiba desses prédios, principalmente no Complexo II: reformas do telhado, das janelas que se deterioraram, da divisão dos pisos em outras salas, dos banheiros, etc.

A construção de um prédio novo (Complexo II) ao lado de um já existente trouxe para o interior dessa escola vários problemas referente a organização do espaço. A escola existente com salas de aula convencional, já tinha uma organização, uma identidade, um espaço habitado, demarcado, antes da implantação do Complexo II. Com a ampliação do tempo do estudante por meio dessa nova construção, foram vários os desafios enfrentados para o atendimento em tempo integral.

Iniciou-se pela ocupação do terreno para a construção do CII (estrutura de blocos de cimento pré-moldado) diminuindo assim o espaço em algumas escolas para atividades recreativas e de lazer do estudante, os dois primeiros pisos eram totalmente abertos, o que tornava a acústica um problema, muitas professoras

passaram a utilizar microfones para serem ouvidas e os alunos tiveram que aprender a aprender nesses espaços.

O espaço do primeiro piso era destinado a práticas desportivas, mas também era utilizado pela escola como refeitório, pois eram poucos os CEIs que tinham um refeitório para a realização das refeições. Esta dinâmica diária de montagem e desmontagem de mesas para o almoço causava transtorno para os professores e alunos que tinham aula nesse espaço, até mesmo causava a diminuição do tempo das aulas ali realizadas.

Analisando as modificações no espaço dos CEIs verificou-se que as alterações propostas foram somente para os espaços do CII, sendo que os espaços do CI mantiveram as salas de aula convencionais com carteira e quadro negro. Na época da implantação não foram feitas benfeitorias no prédio já existente. O CII se transformou em um espaço mais flexível, passível de mudanças e, quando se propôs a realizá-las, procurou organizar os espaços tendo como modelo forte, os ambientes escolares já cristalizados por gerações.

Como já mencionado para o atendimento da criança no contraturno (CII) foram criadas novas disciplinas, novos saberes podendo citar as disciplinas das Culturas: Ecológica, Mídia e Literárias que eram realizadas no 3º Piso. As propostas para estas disciplinas sofrem alterações somente na 3ª Proposta para a Educação Integral que passa a tratá-las como grandes eixos a partir do desenvolvimento de oficinas, alterando as suas nomenclaturas que passam a denominar-se: Práticas de Movimento e de Iniciação Esportivas para o desenvolvimento de práticas corporais; Práticas Artísticas para o estudo das artes nas suas diferentes linguagens; Práticas de Ciência e Tecnologia de Informação e Comunicação para o acesso do estudante aos meios tecnológicos; Práticas de Educação Ambiental para promover a reflexão sobre as questões ambientais e Tempo Livre. Outra alteração refere-se à organização de grupos heterogêneos para o desenvolvimento das oficinas. Devendo ser evitados critérios únicos de organização, como nível de escolaridade e turma referência do turno contrário possibilitando dessa forma a interação constante entre os estudantes.

Analisando a categoria saberes, percebeu-se que a organização didática para os CEIs pouco alterou-se da 1ª para a 2ª Proposta. Ambas eram baseadas em teorias críticas da educação. Na 2ª Proposta deu-se mais ênfase ao trabalho com o desenvolvimento da criança, baseada na abordagem interacionista sócio-histórica, que enfatizava a origem social da formação da consciência, destacando a função da linguagem nesse processo. A teoria da 3ª Proposta como já mencionado foi influenciada pelas pedagogias psicológicas e não apresentou uma base teórica específica.

Referindo-se as práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços do CII na época de sua implantação pode-se verificar como os conteúdos e os recursos didáticos utilizados eram propostos para os estudantes, principalmente nas disciplinas de Meio Ambiente, a entrada desse novo conteúdo está relacionada ao momento histórico que vivemos, mas também com o reforço da imagem da cidade e de Mídia, disciplinas que tinham propostas totalmente inovadoras.

Para o trabalho com a disciplina do meio ambiente era proposta para os estudantes a produção de terrários, horta escolar, onde eram cultivadas ervas medicinais. Buscava-se uma “conscientização ecológica”. Os materiais eram poucos, trabalhava-se e ainda trabalha-se com materiais recicláveis e também com músicas. No espaço da Cultura das Mídias que propunha o trabalho com as tecnologias, era desenvolvidas atividades como: jornal escolar, TV e vídeo.

As disciplinas escolares são espaços de poder, elas nascem e evoluem, surgem e desaparecem. Selecionam conteúdos a serem trabalhos em determinados tempos históricos. Com a criação das disciplinas instituiu-se um monopólio no campo do saber, o que deveria ser ensinado e aprendido. Inventou-se uma forma escolar<sup>51</sup> que por meio de práticas e métodos pedagógicos obtêm a submissão, a obediência dos estudantes.

A forma escolar trouxe para dentro das instituições educativas um novo modelo de socialização, um modo escolar de socialização dominante das formações sociais. Construiu e se constrói nas transformações, nas lutas e conflitos. Sendo assim, pode-se refletir até que ponto a ampliação da jornada escolar na cidade de Curitiba

---

<sup>51</sup> Ver conceito Forma Escola pag.50.

alterou essa forma escolar construída historicamente e suas possíveis alterações na Escola de tempo Integral. Por meio dos estudos e das pesquisas realizadas alguns apontamentos puderam ser feitos:

Referente ao Tempo Escolar: continuou hierarquizado, regulado, cronometrado, vigiado. Mas percebeu-se na 3ª Proposta Pedagógica uma preocupação em quebrar este tempo, quando propõe o desenvolvimento de um Tempo Livre para o cotidiano dos CEIs. Um tempo para o desenvolvimento de atividades de livre escolha para o estudante: descanso, brincadeiras, conversa, leituras e outras sem uso de matérias. Salienta-se a importância de na Escola Integral a criança ter tempo para ser simplesmente criança. A 3ª Proposta também propõe que as turmas no CII devam ser organizadas levando-se em conta a heterogeneidade, evitando critérios únicos de organização, como nível de escolaridade e turma referência do turno contrário para possibilitar maior integração entre os estudantes, compondo grupos diferentes, contrapondo-se a formação de grupos homogêneos. As turmas que freqüentam o CI continuam com o estabelecimento de correlação entre série e idade do estudante. O CI continua sendo um espaço específico com carteiras, quadro negro fixo a parede e responsável pelas áreas do conhecimento. Já o CII após os anos de implantação e pelos problemas enfrentados alterou os espaços que foram inicialmente criados, propondo divisórias e a volta da carteira escolar.

Pode-se verificar que alguns CEIs atualmente estão tentando alterar essa forma nos espaços do CII, propondo salas com mobiliários diferenciados para o atendimento aos estudantes como, sala para teatro, xadrez, vídeo, jogos, brinquedoteca. Outro movimento percebido é a organização dos professores no CII, anteriormente os professores ministravam suas aulas para várias turmas e eram responsáveis por somente uma área do conhecimento, atualmente alguns CEIs propuseram a formação de turma referência, onde o professor é responsável por uma turma e trabalha com várias áreas no CII.

Estes exemplos de alterações vêm reforçar que a escola sendo uma instituição viva, inventiva, produzida por diferentes atores, desenvolve práticas diferenciadas, buscando recursos, novas linguagens advindas das necessidades que emergem no cotidiano escolar. Os espaços escolares, os saberes que neles são propostos

traduzem um discurso com símbolos estéticos, culturais e ideológicos que instituem na sua materialidade um conjunto de valores. Este espaço escolar por meio dos seus saberes propõe não só um espaço mais um lugar, com uma cultura escolar diferenciada e peculiar.

Pode-se afirmar que as categorias tempo, espaço e saberes não são estruturas neutras, geram conflitos e contradições no interior das instituições educativas. A forma de organização de tempos e espaços, as relações de poder que incidem na seleção de saberes, são regulações que se incorporam diretamente na estrutura da personalidade do sujeito, ao mesmo tempo em que orientam uma determinada visão de mundo.

Esta análise das categorias de pensamento na organização do trabalho pedagógico dos CEIs, contribuiu para verificar que a escola de Tempo Integral criou uma estrutura escolar específica, conforme apontam os dados obtidos nas pesquisas e os seus tempos, espaços, saberes e relações de poder podem controlar, ritualizar comportamentos, configurar formas e maneiras de agir e pensar o mundo, por meio de práticas pedagógicas cristalizadas por gerações e mais gerações ou ao mesmo tempo pode apresentar a possibilidade de ser reflexiva, e com isso desmistificadora, passando a analisar a sua forma de organização pedagógica, alterando padrões impostos que na prática não atendem ou não conseguem solucionar os problemas por ela vivenciados.

Assim a escola realiza um tipo específico de socialização e ao fazer parte desse cotidiano o sujeito constitui a sua identidade dentro desses espaços.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Rivail Vanin. **O Papel de Parques e Bosques na História da Produção do Espaço Urbano de Curitiba**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, 2005. Disponível em: <<http://rivail.vilabol.uol.com.br/>> Acesso em 03/11/2007.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. **A arquitetura do tempo escolar na cultura escola: um estudo sobre os Centros de Educação Integral de Curitiba**. Tese de Doutorado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica - PUCSP, 2003.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 3. ed. Curitiba: Champagnat, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_, Pierre. **A economia das trocas lingüística: o que falar quer dizer**. Tradução Sergio Miceli. São Paulo: EDUSP, 1996.

CANÁRIO, Rui. 1996. O estudo sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, João. 1996. **O estudo da escola**. Portugal: Porto, pp.121-149.

CAVALIERE, Ana Maria Vilella. **“Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira”**. In: Revista Educação & Sociedade. Campinas, n. 81, dezembro/2002.

COELHO, Lígia Martha C da Costa. “Escola pública de horário integral e qualidade de ensino”. In: **Ensaio**. Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, 1997.

\_\_\_\_\_, Lígia Martha C. da Costa. “Escola pública de horário integral: Um tempo (fundamental) para o ensino fundamental”. In: **Para além do fracasso escolar**. Campinas, Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_, Lígia Martha C. da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilella. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_, Lígia Martha C. da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilella. “Para onde caminham os CIEPs? Uma análise, após 15 anos. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, n. 119, julho/2003.

\_\_\_\_\_, Lígia Martha C. da Costa. “Atividades educativas e ensino fundamental”. **CDROM da 26ª Reunião Anual da ANPEd**. Poços de Caldas, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Nascimento da prisão. Tradução de Ligia M. Ponde Vassalo. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1977.

MARQUES, Luciana Pacheco. **Centro Integrado de Educação Pública: espaço/tempo alfabetizador em questão**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade de Juiz de Fora, 2005.

GERMANI, Bernadete. **Educação em Tempo Integral: passado e presente na Rede Municipal de Curitiba**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica do Paraná, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano M. de; Veiga, Cynthia G.; (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 135-150, 2000.

MOULIN, Nelly de Mendonsa. **A escola de horário integral: um projeto de escola crítica em construção**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1992.

NORBERT, Elias. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica dos Centros de Educação Integral**. Curitiba: PMC, 1992.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica dos Centros de Educação Integral**. Curitiba: PMC, 1996.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares para Educação Municipal de Curitiba**. Curitiba: PMC, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 4ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.

VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: Costa, Marisa Vorraber. **Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VINCENT; LAHIRE; THIN. **Sobre a História da Forma Escolar**. Educação em revista, Belo Horizonte, nº 33, jun/2001.

VIÑAO – FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Augustin. **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

**6. ANEXOS**

## ANEXO 1 Pesquisa: CAPES

TESE / DISSERTAÇÃO	CATEGORIA	ORIENTADOR	INSTITUIÇÃO	AUTORES	CONTEÚDO	CONCLUSÃO
Escola de Tempo Integral: reflexões sobre algumas perspectivas	Tempo Escolar	Cleiton de Oliveira	Universidade Metodista de Piracicaba	Adriana Maria Sersum Culefi	Razões que justificam a elaboração das propostas de Tempo Integral.	Propostas inovadoras visando a situação existentes procurando integrar as atividades desenvolvidas nos dois períodos
Escola de tempo integral: marcas de um caminho possível	Tempo Escolar	Jacira da Silva Câmara	Universidade Católica de Brasília	Arno Francisco Lunks	Educação Integral: função específica de instruir e socializar interesses políticos	Experiência provada fundamentada na teoria construtivista e o interacionismo
Escola Integral: implantação e ampliação de uma proposta de lazer para o cotidiano da escola	Tempo Escolar	Maria Aparecida de Trivizan	Universidade Estadual Paulista	Alejandro Mario Chagua Cortez	Observar atividades de lazer, implantação de um programa de animação cultural.	Atividades mostraram úteis a formação e entretenimento de animadores, através do currículo, desenvolvimento de habilidades social, intelectual e política.
Educação Integral: passado e presente na Rede Municipal de Ensino de Curitiba	Tempo Escolar	Maria Elizabeth Blank Miguel	PUC-PR	Bernadete Germani	Identificar e analisar os documentos sobre os programas de ampliação do tempo escolar.	Adaptações e modificações em função do distanciamento do projeto proposto em relação à realidade concreta.
CIEPs: a imponência de um desejo pedagógico estudo histórico crítico sobre a Educação Pública no Estado do RJ	Tempo Escolar	Nome não informado	Universidade Federal Fluminense	Dácio Tavares Lobo Junior	Criação dos CIEPs no âmbito do PEE.	Identificar a matriz filosófica que embasa as posições expressas no documento oficiais.

<b>TESE / DISSERTAÇÃO</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>ORIENTADOR</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
Releitura da concepção de Educação Integral dos CIEPs para além das caricaturas ideológicas.	Tempo Escolar	Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Danielle Barbosa Portilho	Detectar a natureza político ideológica da concepção de Educação Integral traduzida no bojo do 1º PEE.	Ampliar o debate sobre o tema educação integral como encampadas de governos.
Potencialidade e Limites do Projeto Pedagógico da Escola de Tempo Integral	Tempo Escolar	Tagluber Jose Emo	Universidade Federal de Santa Catarina	Elisabeth Caldeira	Análise de como os Projetos Pedagógicos de Regime Integral operacionaliza o desenvolvimento intelectual e social dos educandos	Constatar que a epistemologia subjacente ao trabalho docente e a empirista é que em condições especiais o docente afasta-se delas correspondendo segundo a concepção construtivista.
A escola de tempo integral no Distrito Federal: um análise de três propostas	Tempo Escolar	Ilma Passo Alencar Veiga	Universidade Federal de Brasília	Livia Freitas Borges	Objeto de estudo três programas de tempo integral	Pesquisa qualitativa: demonstrou que a existência de tempo parcial será ainda pior que em tempo integral, cansaço, indisciplina, motivação dos professores e alunos, para cumprimento as tarefas escolares.
Arquitetura do tempo na cultura escolar	Tempo Escolar	José Geraldo Silveira Bueno	PUC-SP	Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde	O tempo escolar enquanto elemento substancial da prática educacional e análise da organização dos modelos de extensão da jornada escolar	

<b>TESE / DISSERTAÇÃO</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>ORIENTADOR</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
Centro Integrado de Educação Pública: um espaço / tempo alfabetizador em questão	Espaço/tempo	Lucia Pacheco Marques	Universidade Federal de Juiz de Fora	Luciane Aparecida de Souza	Modos como as crianças vivem o complexo aprendizado da leitura e da escrita em um espaço/tempo de uma escola integral	Cotidiano escolar compreendido como espaço / tempo complexo de criação e possibilidades.
A escola de horário integral: um projeto de escola crítica em construção	Espaço/tempo	Nelly de Mendonça Mollin	Universidade Estadual do Rio de Janeiro	Mirian Reis de Andrade Guimaraes	O cotidiano escolar e os fatores que interferem na pratica pedagógica do professor.	As estratégias deste programa ainda não estavam totalmente incorporadas, nítidas intervenções contra à hierarquização, homogeneização e a fragmentação; espaço orgânico muito bem distribuído para a mudança da padrão de qualidade escolar.
Escola de Tempo Integral: evidências de um ensino de qualidade	Tempo Integral	Eulália Henrique Maimoni	Universidade de Uberaba	Levantar e estudar os fatores que possivelmente contribuem para o sucesso dos estudantes do CIEM- Centro Integrado de Ensino Municipal.	Vânia Maria de Oliveira Vieira	Sucesso escolar determinantes: práticas constantes, formação continuada dos professores, tarefa assistida de casa.
Análise da evasão dos alunos dos CIEPs do 2º segmento do 1º grau para as escolas de tempo parcial	Tempo Integral	Alda Judith Alves	UFRJ	Vanda Lucia Santos Perisse	As causas da evasão dos alunos dos CIEPs para a escola de tempo parcial e avaliação da Proposta original expressa na obra "O Livro dos CIEPs"	Sugestão que a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro não poupasse esforços para a implantação adequada a proposta inicial para os CIEPs.

<b>TESE / DISSERTAÇÃO</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>ORIENTADOR</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
Programa de formação integrada da criança-PROFIC – da proposta teórica a implantação, o caso de Piracicaba.	Metodologia de Ensino	Ester Buíffa	Universidade de São Carlos	Maria Angélica Penatti Pipitone	Analisar algumas questões que envolvem a ampliação da jornada escolar da rede pública de 1º grau através da experiência PROFIC.	Os resultados da pesquisa sugerem o não cumprimento das metas do PROFIC.
Qualidade de Ensino: a escola pública de tempo integral em questão.	Metodologia de Ensino	Alberto de Melo e Souza	UFRJ	Marly de Abreu Costa	Estudo Avaliativo da qualidade de ensino de dois CIEP's na 2ª PEE.	Indicadores de qualidade: gestão democrática, superioridade no que tange a expressão escrita dos alunos, CIEP's representam uma alternativa de qualidade de ensino.
Escola de tempo integral: em direção a uma educação escolar multidimensional	Educação Integral	Antonio Flavio Barbosa Moreira	UFRJ	Ana Maria Villela Cavaliere	Aumento do papel da educação escolar na vida das crianças; transferência de funções educativas da família e da comunidade escolar.	Propõe-se uma educação escolar multidimensional com famílias e comunidade para o desenvolvimento do aluno como ser social e cultural e a sua capacidade como ser político.
Uma experiência de educação em saúde no contexto da educação integral: saúde escolar nos CIEP's do Rio de Janeiro	Saúde Escolar	Jane Dutra Sayd	Universidade Estadual do Rio de Janeiro	Dinah Oliveira Santos	Analisar as características do programa saúde nos CIEP's quanto ações e promoção de saúde e de prevenção de agravos a saúde dos alunos.	- número grande de profissionais da saúde nos CIEP's; condições positivas para o aperfeiçoamento do programa; rotinas de atendimento; penetração da comunidade externa; não uso de metodologia participativa nas atividades educativas

TESE / DISSERTAÇÃO	CATEGORIA	ORIENTADOR	INSTITUIÇÃO	AUTORES	CONTEÚDO	CONCLUSÃO
O período integral no ensino privado	Educação Infantil	Laura Maria Carneiro Calejon	Universidade São Carlos	Maria Cecília Porto Camargo	Analisar as expectativas de pais e crianças do Ensino Infantil e Fundamental sobre o período integral: papel da educação e da escola, aprendizagem, Proposta Pedagógica do período integral.	A expectativa dos pais sobre o desenvolvimento humano está sedimentada tanto no atendimento as necessidades básicas da criança como nas interações sociais delas com as crianças que as cercam.
Práticas na escola de tempo integral: uma visão de alunos e professores.	Prática Pedagógica	Lucina Maria Geovani	PUC- SP	Marília de Direceu Cachapuz Daher	Ampliar a compreensão dos atendimentos oferecidos aos alunos em escola de tempo integral, elucidando as relações estabelecidas das práticas pedagógicas desenvolvidas nas atividades de integração e no Ensino Regular.	Ao caracterizar as práticas pedagógicas nas atividades de Integração e no ensino regular, constatou-se que a atenção integral não tem sido considerada como um norte resultando num processo de diferenciação entre as rotinas normais, conteúdos, estruturas, natureza e finalidade das atividades nos dois turnos.

ANEXO 2 - PESQUISA NA MÍDIA IMPRESSA

REPORTAGEM	DATA	DESTAQUE/PROPOSTA	CIDADE	POLÍTICA	CIDADÃO	EDUCAÇÃO	SAÚDE	POPULARIDADE	CRÍTICAS	OBRAS
Discurso de Posse	1971	Função Polarizadora: Industrialização como acelerador do desenvolvimento; Sistema Viário/rede de transportes; Construção de Parques; Plano de Arborização; Preocupação: Poluição do ar e água; Saneamento; Programa de Obras	Instrumento Urbano de recreação e educação; Integração com outros municípios; Equipar a cidade; Cidade a serviço do homem; Adequar-se as necessidades humanas; Comunidade humana.	Coordenação Regional; Meias de interesse social; Nova Política do solo.	Assegurar conteúdos humanos ao progresso; Trabalho: ter condições que lhe permitam circular para trabalhar e não ter o trabalho de circular; preservar e revitalizar a cidade.	Prioridade Natural: Investimento básico para conquista do futuro.	Evitar doenças ao invés de lenta-lenta remediá-la.			
O Futuro de Curitiba segundo Lerner	1974	Ônibus expresso; Transporte de massa; Sistema Integrado.	Implantação de uma cidade horizontal/engenharia	Áreas Verdes						
Não basta Planejar	1976	Rua XV- proibida para ônibus e automóveis.	Humanização da cidade; Comunidade humana. Pensa a cidade escala, o meio a tecnologia.	Planejamento urbana do Rio; E preciso lazer e lazer exige coragem; importante é o plano, fundamental é o planejamento.	Habitantes 800.000				Paulo Pimentel	Rua XV: Ônibus Expresso.
Lerner: Sim ou Não	1978	Nenhuma capital conseguirá continuar carregando verbas federais sem um nome altamente conceituado na Prefeitura. (indicação política)	Planejada por arquitetos e engenheiros.	Valorização do centro histórico; Capacitação de recursos; Investimentos; Admissão de estrangeiros; Trabalho em todas as áreas políticas.				100% favorável à volta Lerner a prefeitura; Destaque no Brasil e Exterior; Não quebrar o ritmo de obras que transformaram Curitiba	Excesso de preocupação com o centro	Saul Raiz completou a malha viária; implementação da CIC; construção da AV. das Torres; Canalização do Rio Belém.
Lerner defende poder municipal	1981	Reconquista da pequena propriedade; Possibilidade de cada morador do Estado ter: terra, trabalho, comida, saúde; Projeto Industrial de Lerner; Construção de obras públicas; Levar a qualidade de vida para o campo e tentá-la marginalizá-la.	Única capital brasileira onde a violência não aumentou.	Candidato a sucessão Ney Braga - 82; Homem de Propósito; Postura Liberal; Reconquista da pequena propriedade; Reforma tributária; Criação de comunidades "Rurbanas".					Lerner crítica: sistema não passa de um Estado Unitário; O Estado vem perdendo a produção agrícola de pequena escala.	
Lerner: importante é o buraco	1984	As próprias cidades devem definir suas trajetórias de crescimento.		Essencialmente homem de recursos; Redistribuição de recursos; Contrário a centralização; manutenção dos níveis de empregos para redução da criminalidade.					Centralização excessiva do governo federal.	
Fam. Lerner, em defesa do mercado	1985	Defesa às críticas contra Lerner; Lerner fez sua prefeitura nos bairros; Candidatura ao 3º mandato para prefeito de Ciba.	Laboratório vivo onde o povo olha em frente para construir	Assessor do governador do Rio: Leonel Brizola.					Assessor do governador do Rio: Leonel Brizola.	Construção de 42 creches; postos de saúde; interbarrios; vis públicas; 15 terminais de ônibus.
Lerner quer repetir a receita	1985	Cidade sem nenhum trabalhador sem emprego; comida; nenhum jovem sem escola; nenhum velho sem atorgo; nenhuma família sem assistência médica..		Administração planejada, científica, partindo dos problemas da cidade e busca de soluções locais; análise de recursos locais; melhoria da qualidade de vida das pessoas					Não se importa com críticas feitas da direita; um político que paga carona no PDT; Execução da Conectadora 5	Transporte de massa; rede integrada; terminais; abrigos; contêineres; habitações; creches; escolas; postos de saúde; núcleos comunitários; equipamentos de recreação.

ANEXO 2 - PESQUISA NA MÍDIA IMPRESSA

REPORTAGEM	DATA	DESTAQUE/PROPOSTA	CIDADE	POLÍTICA	CIDADÃO	EDUCAÇÃO	SAÚDE	POPULARIDADE	CRÍTICAS	OBRAS
Lerner se prepara para 1986	1986	segurança pública, diálogo com o governo do Estado; restabelecer o primado do transporte coletivo; criar soluções habitacionais; focalizar zonas industriais.		Governar para garantir as necessidades básicas da população. Lerner: "Mudancistas"					Abandono de projetos importantes; respostas aos problemas de imigração rural - urbana, êxodo rural; consequências sociais trágicas; perda da qualidade dos transportes urbanos.	
Idéias de Lerner sobre as cidades (Poema)	1987	A Cidade é a rua (ênfase da cidade); preservação do meio ambiente; geração de empregos; aproveitamento integral de determinadas áreas		Filosofia Urbanística.						
Vitorioso, Lerner apresenta plano de trabalho	1988	Diálogo com o governo do estado; retomada do projeto de bondes elétricos na cidade; geração de empregos; incentivo as indústrias de fundos de quintal; áreas carentes redução de impostos.		Descentralização administrativa					as 800 lombadas; Estagnação da cidade - PMDB Propaganda Eleitoral	
Aprovação do Prefeito	1989	Minimizar o problema da falta de moradia (integração com a iniciativa privada; melhoria do transporte coletivo)								
Não é de hoje que Lerner é Ecologista	1989	Capital ecológica do Brasil; Azaleia flor simbólica de Ciba.		O meio ambiente e a questão urbana					Bosque Guierrez; Zoológico	
Ciba, onde existe a harmonia entre a qualidade de vida e o desenvolvimento	1989	Capital ecológica (uma das 5 principais cidades do mundo em desenvolvimento planejado); Infra-estrutura invejável		Principal homem público do Brasil; recente administrador; um verdadeiro retrato da Ciba Ano 300. "O terceiro milênio será das crianças de hoje e das cidades que colocam a natureza como ponto de preocupação.	População consciente do seu desenvolvimento.	CEI (proposta educacional inovadora); fim da carreira escolar. 1º dos 30 CEIs; objetivo melhorar a qualidade do ensino; proposta logo dos moldes tradicionais; as crianças permanecem oito horas; matrícula não obrigatória.		Pesquisa Data Folha: curso superior 96% de aprovação; ele tem 85% de ótimo; 11% de regular e 3% de péssimo ou ruim; 15% (regular maior) entre os que tem até o 1º grau; 98% dos ganham mais de 10 salários.		Ópera de Arame; Pedreira Paulo Leminski; Jardim Botânico; Programa Lixo que não é Lixo; Rua 24 Horas; Legerinho; CEIs (Doulet)
						Num dos períodos frequentes aulas normais (currículo básico) no qual participa de trabalhos de campo; da prática de esportes; pesquisas e discussões sobre conteúdos das diferentes áreas ensinadas na escola, visando aprofundamento do conhecimento.				

ANEXO 2 - PESQUISA NA MÍDIA IMPRESSA

REPORTAGEM	DATA	DESTAQUE/PROPOSTA	CIDADE	POLÍTICA	CIDADÃO	EDUCAÇÃO	SAÚDE	POPULARIDADE	CRÍTICAS	OBRAS
ONU elega Lerner para Conselho das Cidades (Gazeta)	1990	Participante do programa de Ação do Conselho Mundial do Governo Local para problemas ambientais; Desenvolvimento Sustentável; Programa do Lixo (separação e reciclagem)	Cidade Ecológica	Recebeu o Prêmio Ecológico (ONU); Projetos de Preservação	Consciência- cuidar do meio ambiente					
Lerner anuncia lançamento de outras unidades PIAs (Folha da Imprensa)	1991	Construção de 20 unidades PIAs				10 mil cras carentes atendidas; PIA ( Programa de Integração da Infância e Adolescência); Ed. Física, artística, recreação, reforço escolar, aprendizagem, cursos de artes manuais; encaminhamento dos adolescentes a entidades profissionais; Linha do Ofício.				PIAs: Linha do Ofício
Autoridades Novorcinuzinas visitam CIBA	1991	Visita a Ciba para conhecer o projetos implantados nas áreas do meio ambiente e transportes.	Soluções para problemas urbanos		Preservação de vale e saneamento					Transformação de fundos de valas em parques: São Lourenço e Barigui
Revistas nos USA dão destaques a mudança em Ciba(Gazeta)	1991		Modelo para o mundo; cidade que funciona; limpa, segura e eficiente metrópole; comparação com Suíça e Suécia; cidade inovadora.	Premios Internacionais: programa do lixo e economia de energia no sistema integrado de transporte. Jaime Iaz Ciba ficar acima de outras cidades; inovações nos programas sociais.	Cidadãos curilbanos mais ambientalmente corretos do planeta			70% de aprovação		
Importante Jornal Americano elogia Lerner (Estado do Paraná)	1992	Inovações no transporte-coleita de lixo; construção de casas populares	capital bem mais governada do Brasil; modelo para o mundo.							
Emissora holandesa prepara um programa especial de Ciba	1992	modelo para o 3ºmundo; cidade grande pode ser humana; muito verde, um metro de superfície, ausência de lixo ou fila para se tomar ônibus	cidade exemplo: tema meio ambiente. Sucesso ecológico.	Administração atravessa fronteiras e oceanos - destaque internacional; Rio de que Lerner como prefeito preferido mais conhecido do Brasil; Elogio do Banco Mundial; Exemplo para o 3º mundo					120 levelas	
Lerner dá as cartas (istoE)	1992		Referência urbanística para mundo inteiro: citada no Seminário Internacional ou Nacional (questão urbana)	Convite para ser ministro qualquer cidade pode ser como Ciba- basta que os administradores se preocupem em responder a duas questões: qual é o negócio da cidade e qual direção ela vai;		Bebê na proposta dos CIEs de Leonel Brizola (Escola Integral)		92% de aprovação		banco de jornais em acrílico; campanha do lixo : Ópera de Arame; Igeirinho; Rua 24 Horas
As falhas comprovadas na badalada Ópera de Arame	1992			pai de todos os curilbanos, preservação do meio ambiente, o que Lerner toca vira ouro: "Estilo Pensou / Criou; transformação do IPPUC; no cérebro da cidade						Ópera de Arame: bonitinha mais ordinária; passarela armadilha para as senhoras com salto alto; assentos inadequados; improvisação de jornais; obra elitista, ciclo de ferro.
										Ópera tem um defeitinho sem veruinha, sobressaído de falcatruas, idealizador de "monstirango"

ANEXO 2 - PESQUISA NA MÍDIA IMPRESSA

REPORTAGEM	DATA	DESTAQUE/PROPOSTA	CIDADE	POLÍTICA	CIDADÃO	EDUCAÇÃO	SAÚDE	POPULARIDADE	CRÍTICAS	OBRAS
Lerner vê a cidade (Cidade & Comércio)	1992	Investimento 35% a 40% do orçamento na criança; 1ª gestão: tudo mudou na cidade; transformação econômica, CIC, cultural, setor histórico; 2ª gestão: área social	cidade que dá exemplo ao país; poucas cidades com transporte de qualidade	conhecer o planejamento do sistema de transporte; indústria de fundo de quintal; preocupação com o meio ambiente e instalações básicas; prioridade Ccça	resgate da dignidade da população	Projeto: Ciba para todos:	Saúde 24h		Crítica a não continuidade dos projetos nos governos de Maurício Furlan e Requião	Preocupação com o lixo
Educação busca aprimoramento e amplia vagas ofertadas (Indústria & Comércio)	1992			Prioridade Educação; CEIs: PIAs (7 a 17 anos)		Melhora da rede pública: escolarização; 1ª a 4ª aos funcionários; Objetivo: plena realização da infância e conquista da cidadania;				
						CEIs: Currículo Básico, princípio das culturas corporais, artísticas, técnico-científicas, ecologia e dos multímidias; além de 3 refeições diárias;				
						PIAs: desenvolvimento integral com maior conhecimento da realidade de forma crítica e reflexiva (renda familiar de 0 a 3 salários); evitar que as ccças venham até o centro; ed. Para o trabalho; PIA ambiental; preservação do meio ambiente.				
						Ed. Infantil 10.600 alunos atendidos; integração com secretaria da criança; Projetos: Ciba, Verão, Museu Escola itinerante, laboratório de informática, criação dos CMAEs, Parque de Ciências, Casa PIA, Linha do Ofício: Programa SOS criança.				
A mágica de Lerner (Vp Exame)	1992	Programa meio ambiente		governou por 12 anos dos últimos 20; prefeito mais popular das grandes cidades; apoio a Flávia Greca; quer ser o próximo governador; mortalidade infantil caiu de 28 para 18 por 1000 nascimentos;	5 a 6% vive em favelas; 70 a 90% separam o lixo			80% (lima e boa); chegou a 97% de aprovação	reclamação de segurança; Prefeito elitista	Ligertino, Barticulador, Rua 24 h; gabinete ecológico no Parque Barigui



**ANEXO 2 - PESQUISA NA MÍDIA IMPRESSA**

REFORTAGEM	DATA	DESTAQUE/PROPOSTA	CIDADE	POLÍTICA	CIDADÃO	EDUCAÇÃO	SAÚDE	POPULARIDADE	CRÍTICAS	OBRAS
Lerner realima prioridade a educatçáo		Compromisso pela qualidade de ensino público com lideranças empresariais				Prioridade absoluta: agradecimento aos professores (apoio durante a campanha); implantação do plano ABC; criação de conselhos regionais (o melhor da qualidade de ensino do estado); vinculação a prof. maior permanência das crianças na escola.				

### ANEXO 3 Propostas Pedagógicas para os Centros de Educação Integral

CATEGORIAS DE PENSAMENTO	PROPOSTA 1992	PROPOSTA 1996	PROPOSTA 2006
<b>EDUCAÇÃO</b>	<p>Reivindicação e um direito constitucional de todo povo brasileiro; educação enquanto elemento de transformação; Educação escolar como instrumento de luta política;</p>	<p>Prática social responsável pelo processo de humanização, que faz o homem propriamente homem pela apropriação da cultura.</p>	<p>Como processo de formação continuada dos cidadãos, a partir de saberes historicamente situados e de práticas educacionais pautadas na cooperação, na colaboração, no respeito mútuo, no respeito a diversidade étnico-racial, na inclusão irrestrita, nos valores éticos e na preservação da vida.</p>
<b>FUNÇÃO DA ESCOLA</b>	<p>*Atender aos anseios da população em relação à aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, assim como a apropriação deste saber e da cultura, como desafios presentes na sociedade contemporânea; função precípua de ensinar.</p> <p>*Trabalho com o conhecimento dentro de seu caráter histórico, globalizado e universal; se assenta na ação educativa e este processo é permeado pelo trabalho como princípio educativo; que ensine e propicie satisfação.</p>	<p>*Socialização do saber sistematizado; Instrumento fundamental para o exercício da cidadania; ampliar o acesso à escola pública; superação da realidade contraditória; escola única para todos;</p> <p>*Resultado do trabalho realizado pelo homem no sentido de satisfazer suas necessidades de sobrevivência; Instituição socialmente constituída que socializa o saber produzido e sistematizado nas relações sociais.</p>	<p>* A escola por excelência é uma instituição social, que de forma sistemática transmite o conhecimento histórico e culturalmente construído. A fim de garantir a qualidade da educação, a aprendizagem de conteúdos e a construção de conceitos que promovem a inserção de cidadãos responsáveis na sociedade e no mundo do trabalho, a escola precisa estar equipada e dispor de estrutura adequada as suas especificidades.</p> <p>*A escola é um espaço privilegiado e fundamental para o</p>

	<p>*Ao mesmo tempo em que transmite a herança cultural, preparar as novas gerações para enfrentar o mundo futuro;</p> <p>*Possibilitar o acesso ao conhecimento científico-filosófico socialmente produzido e historicamente acumulado de forma competente e qualificado; Assegurar a unidade entre escola e vida , garantindo , a unidade entre instrução e educação.</p>		<p>desenvolvimento de uma leitura crítica sobre a realidade, necessária para o estabelecimento de uma sociedade que considere as inter-relações entre as questões ambientais, culturais e econômicas, entre outras que compõe a complexidade socioambiental da atualidade.</p>
<b>EIXOS NORTE-ADRENTINAIS</b>	<p>CEI como conjunto Cultural: Reorganização do tempo escolar; do espaço escolar e renovação dos conteúdos e métodos de Ensino; CEI Síntese Educação / Instrução; CEI Nova forma de organização do programa de Ensino (Projetos Culturais)</p>	<p>*Compreensão da dimensão da Proposta Pedagógica; Participação da comunidade escolar; valorização da escola; viabilização do processo de transmissão/assimilação; entendimento do aluno como sujeito ativo;</p> <p>*Extensão de carga horária como possibilidade de ampliar as oportunidades de aquisição do conhecimento; gestão colegiada como forma de democratização.</p>	<p>Princípios para Educação em Curitiba: Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação pela Filosofia e Gestão Democrática.</p>
	<p>*O objeto de estudo fundamental é a cultura humana em suas muitas e múltiplas dimensões, oferecendo ao aluno condições necessárias à sua formação enquanto cidadão do presente.</p>	<p>*Proposta Inovadora; maior aproveitamento dos conteúdos, propondo além das atividades curriculares obrigatórias atividades: artísticas, recreativas, do cotidiano, culturais e tarefas orientadas;</p>	<p>*Propõe uma Educação em tempo integral, visando à melhoria da qualidade de ensino, com ampliação do tempo de permanência do estudante nos ambientes escolares.</p>

<p><b>CONCEPÇÃO EDUCAÇÃO INTEGRAL</b></p>	<p>*Favorecer construção do conhecimento baseada nas relações, na análise e síntese; efetivar a apreensão da herança cultural; visão crítica e reflexiva; acesso aos bens técnico-científicos e culturais da sociedade contemporânea.</p> <p>*Novo Espaço para a realização da infância e para conquista da cidadania.</p> <p>*Novo espaço que viabiliza a síntese Educação-instrução; plena realização infância; conquista da cidadania; Ampliação da carga horária para 8h; Ampliação não deve ser entendida como solução para problemas meramente assistenciais;</p> <p>*Rompimento da dicotomia: formação intelectual e preparo para vida; visa a preparação do homem-aluno para o futuro que já é o presente, através da articulação da cultura elaborada com os conhecimentos dos alunos.</p> <p>*Deve comportar a assimilação dos conhecimentos básicos numa perspectiva eminentemente prática. Desafio: Unidade entre Educação / Instrução.</p>	<p>Organização didática e organizacional diferenciada.</p>	<p>*A escola de tempo integral tem ao mesmo tempo a vantagem da ampliação do tempo para permanência e atendimento às crianças e aos adolescentes.</p> <p>*Uma proposta única para os espaços de contraturno requer uma adequação tanto na oferta das atividades quanto na organização da carga horária de 8 h</p> <p>*Considera-se escola de tempo integral na SME aquela que no seu Projeto Pedagógico, oferta ensino regular e ainda propõe extensão de carga horária de 4 h diárias: atividades de caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante organizada em oficinas de práticas diferenciadas.</p> <p>*Considera-se a formação humana em todos os seus aspectos: afetivos, cognitivos, psicomotores, sociais e culturais, envolvendo todos os sentidos e aspectos do ser humanos, as múltiplas relações com seus saberes, Conhecimento é construído tanto no campo da razão como no da emoção, sendo a afetividade componente essencial desse processo.</p>
---	---	--	---

<p style="text-align: center;"><b>TEMPO</b></p>	<p>* A escola encontra-se aquém do esperado em termos de qualidade de ensino. Aponta-se como forte variável deste fracasso a subtração do tempo disponível para se trabalhar efetivamente com os conteúdos curriculares, tempo este dividido com outras atividades, tais como: horários de lanche, recreio, organização da entrada dos alunos em sala de aula, avisos, comemorações. Assim sendo a ampliação da carga horária surge como possibilidade de garantia de avanço em relação à qualidade do trabalho com o conhecimento.</p> <p>*A extensão de carga horária vai possibilitar a integração entre o tempo mais disciplinado e o mais flexível, entretanto, ambos organizados sistematicamente. O Currículo Básico regula a relação entre as matérias, a seleção dos conteúdos (Faixa Etária)</p> <p>*Acesso de garantia de avanço em relação à qualidade do trabalho com o conhecimento; atividades diferenciadas desde que as 4h do período regular não sejam acrescidas de mais 3h;</p>	<p>*Ampliando o tempo da escola ampliam-se as oportunidades de aquisição do conhecimento sistematizado, instrumento básico para o exercício da cidadania; criar uma unidade de concepção para que o aluno adquira formas de pensamento coerente, crítico e autônomo; Diretrizes comum para CEIs e ETIs;</p> <p>*Ampliação para uma carga horária de 8 a 9 h; para que as atividades pedagógicas desenvolvidas possam ser dosadas, adequadas e coerentes com as possibilidades e necessidades das crianças;</p>	<p>*Este tempo ampliado passa a ser organizado em no mínimo dois momentos: destinados às atividades cotidianas (acolhimento do grupo, acompanhamento da frequência e de estudo) e outros desenvolvimentos das Práticas diferenciadas Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação, Ambiental e de Tempo Livre.</p>

	<p>*Todo o horário de permanência na escola deve ser parte de um trabalho único;</p> <p>*O trabalho com o conteúdo através das várias dimensões da cultura: deve levar em conta também o tempo menos hierarquizado explorando livremente as experiências culturais dos alunos, não de forma espontaneísta, mas organizada.</p> <p>* Ampliação da carga horária surge como possibilidade de garantia de avanço à qualidade do trabalho com o conhecimento</p>		
<p><b>ESTRUTURA ORGANIZACIONAL</b></p>	<p>*4h - conteúdos do Currículo Básico e 3h- planejamento flexível, realimentados, trabalho com diversas linguagens, procurando estabelecer relações cada vez mais complexas</p>	<p>*Durante 8h consecutivas distribuídas nos Complexos I e II; CI 4h de aula convencional distribuído entre as áreas do Currículo Básico e CII 3h de práticas educativas distribuídas entre os Pisos: Ed. Física e Artística, Ed. Ambiental e Culturas das Mídias e Literária.</p> <p>*Almoço: responsabilidade do corpo técnico-administrativo da escola: direção, vice e coordenação administrativa; fica a critério da escola ofertar após o almoço atividades recreativas.</p> <p>*Recreio: somente para o CI, no mesmo horário para os dois Complexos, horários</p>	<p>*As turmas organizadas levando-se em conta a herogeneidade e as características individuais de cada estudante. Devem ser evitados critérios únicos de organização, como nível de escolaridade e turma de referência do turno contrário, para possibilitar a constante interação entre os estudantes e, dessa forma, compor grupos diferentes.</p>

		<p>diferentes para CI e CII;</p> <p>*Hora-aula: CII hora-aula mínimo 50 min e no máximo 1h e 20 min ( a carga horária de cada conteúdo poderá diferenciar de uma série para a outra, mas não entre as turmas de uma mesma série).</p> <p>*Troca de Pisos: rodízio pode ocorrer tanto de forma vertical de um piso para outro, como na horizontal, quando compreender mais de um ambiente no mesmo piso.</p> <p>*Projetos Alternativos: complementam a carga horária dos professores: 8 às 9 h e 16 às 17h, à critério da escola; também com turmas que freqüentam o regular, conforme recursos humanos e prioridades estabelecidas; horário para projeto e recuperação.</p> <p>*Calendário Escolar: optar por sugestões pela SME ou formular o seu próprio, seguindo algumas diretrizes legais.</p> <p>Planejamento: Reuniões de Integração.</p> <p>* Hora permanencia do professor- 4h</p> <p>* Recuperação: fazer parte da carga horária do estudante sendo ofertada até 5h semanais distribuídas</p>	
--	--	---	--

		de acordo com a organização da escola.  Planejamento: reunião de integração	
<b>SUJEITO</b>	*Sujeito de sua própria educação, agente social capaz de transformar e recriar a realidade; sujeito concreto, histórico contraditório e original, objeto da educação.	*É essencialmente um ser que produz; tem um papel histórico a desempenhar; sujeito ativo do próprio conhecimento, ser social, historicamente determinado.	*Necessidade do ser humano de afeto, de atenção, de sentir-se único e aceito e, ao mesmo tempo, igual aos seus semelhantes são tão essenciais quanto as de alimentação e proteção.  *Reconhece o ser humano na sua singularidade e universalidade.  * As atividades devem ser planejadas coletiva e intencionalmente, são práticas que integram a busca de desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes e o seu bem-estar com relação à alimentação, higiene, segurança e proteção.
<b>ESPAÇO</b>	*Extensão da carga horária pela ampliação do espaço físico, através da construção de um novo prédio, junto ao já existente.  *CEI enquanto espaço físico não foi projetado para se construir como uma escola artificial fora dos parâmetros tradicionais do espaço físico necessário à realização do seu fazer pedagógico, trata-se, sobretudo, da	*CEIs durante 8h consecutivas distribuídas nos Complexos I e II; CI 4h de aula convencional distribuído entre as áreas do Currículo Básico e CII 3h de práticas educativas distribuídas entre os Pisos.	*Fundamental que os ambientes escolares sejam reorganizados, otimizados e ampliados em termos de tempo e espaço, nos quais sejam desenvolvidas atividades pedagógicas complementares às que se verificam no cotidiano escolar regular.  *A forma como o espaço é organizado demonstra a

	<p>Ampliação e adequação do espaço já existente, incorporando novos e velhos espaços, cujo objetivo é o dar aos alunos as condições ideais de acesso ao saber cientificamente elaborado.</p> <p>*O objetivo é a articulação e o equilíbrio entre diversos espaços; Socialização do conhecimento se dá nos espaços segundo natureza do saber que neles é ministrado.</p> <p>*Formando um todo integrado, com espaços delimitados, salas de aulas e outros espaços de superfícies mais amplas, possibilita-se o trabalho com os conteúdos próprios dos vários campos do saber.</p>		<p>intencionalidade da ação educativa.</p> <p>*É necessário considerar todos os espaços e novas formas de organização do ambiente escolar, suas áreas externas e internas: pátio, corredores, salas, entre outras.</p> <p>*A dinâmica, portanto, dessa escola, pressupõe movimento, processo e construção permanente.</p> <p>*A biblioteca e a sala de televisão e/ou vídeo devem ser utilizadas como espaços possíveis para o tempo livre. Esses espaços deverão ser disponibilizados também no horário do almoço.</p>
<p><b>SABERES</b></p>	<p>*Em sua totalidade; Nova metodologia de trabalho: Multimídia; artística, ecológica, corporal, informática. Organização do Programa: Projetos Cultural-seleção e elaboração de um tema ligado a prática social</p> <p>*Trabalho com o conhecimento dentro do seu caráter histórico, globalizado e universal; Métodos renovados, que preparem o aluno para o presente e lhe proporcionem a alegria e satisfação de</p>	<p>*Produto das relações sociais; Não fragmentação do conhecimento; se dá na interação entre professores e alunos e entre os próprios alunos;</p> <p>*Conteúdo é o determinantemente objetivo do método e o aluno é o elemento subjetivo com o qual deve articular-se de forma dialética; conhecimento humano tem como fundamento o trabalho; conhecimento na sua totalidade,</p>	<p>*As atividades deverão apresentar desafios, possibilitando a reflexão, o exercício da autonomia, da capacidade investigativa e criadora, desenvolvimento de funções: memória, atenção, concentração, coordenação motora, raciocínio lógico, o domínio da leitura, enfim habilidades que contribuirão para o desempenho escolar e para a formação integral.</p> <p>*A escola de tempo</p>

	<p>aprender.</p> <p>* * Articulação e o equilíbrio entre os espaços diversos.</p> <p>*Este saber, organizado e sistematizado deve ser ampliado e entendido pelo aluno, permitindo-lhe através desta apropriação a compreensão de sua realidade concreta, levando-o a recriar o já sabido, considerando o que é essencial para a sua formação como sujeito da história.</p>	<p>*Objetivos de cada área: Formas de Linguagem: Língua Portuguesa, Cultura das Mídias, Ed. Artística e Literatura; Relação do homem com outros homens e dos homens com a natureza: Ciências, História, Geografia, e Matemática; Relação homem consigo mesmo, dos homens com os outros homens e dos homens com a natureza: Ed. Física, Ed. Ambiental, Filosofia, Ens. Religioso</p> <p>*Extensão de carga horária: laboratório de Ciências, Fotográfico e Informática; Ed. Ambiental: Abordagem interdisciplinar, reflexão do modo como o homem vem se relacionando com outro homem e com a natureza; Cultura das Mídias: leitura da realidade de forma consciente e ampla; Pesquisa: bibliotecas implantadas, além do registro e empréstimo de livros, o trabalho com a literatura e pesquisa; Cultura Literária: prática de leitura, reflexão/análise, desenvolvimento do espírito crítico; Laboratório Fotográfico: função social da fotografia como documento histórico, preservação da memória, recurso pedagógico .</p>	<p>integral deve realizar práticas que utilizem estratégias pedagógicas que superem a fragmentação curricular, possibilitando a construção de conhecimento que suscitem a emoção,</p> <p>*Acompanhamento Pedagógico: será desenvolvido cotidianamente, atividades de incentivo à leitura, aos jogos intelectivos, entre outras práticas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo e a superação das dificuldades de aprendizagem. Essas atividades poderão incluir práticas para a recuperação paralela, quando necessária, para a criação de hábitos de estudos e para o trabalho com literatura. Importante o trabalho integrado ao do turno contrário.</p> <p>*Práticas de Educação Ambiental: deverão ter como pressuposto a interdependência entre todos os elementos que compõem a realidade socioambiental, entre o ser humano e suas relações: culturais, econômicas, políticas, éticas, estéticas e religiosas.</p> <p>*Ciência e Tecnologias da Informação e Comunicação: promover o acesso a</p>
--	--	---	---

		<p>*Laboratório de Informática: recurso pedagógico, contribuir para uma prática emancipatória, ambientes de aprendizagem possibilitando a apropriação do conhecimento de forma significativa.</p> <p>*Ensino Integral numa perspectiva interdisciplinar</p>	<p>conceitos e códigos produzidos pela cultura das mídias, bem como estimular a investigação, pesquisa, criatividade e a utilização das produções tecnológicas presentes no cotidiano;</p> <p>*Práticas de Movimento e de Iniciação Desportiva: favorecem: o espírito de coletividade, o respeito a si mesmo e ao outro, e a elevação da auto-estima; atividades sob responsabilidade do professor de Ed. Física: deve enfatizar a cooperação, desenvolvimento de diferentes habilidades e de atitudes inclusivas; identificar possíveis habilidades esportivas nos estudantes, valorizando o esporte como promoção humana e prática de lazer e até profissional.</p> <p>*Práticas Artísticas: diferentes linguagens: teatro, música, dança e artes visuais; as linguagens são manifestações da criatividade e criticidade, de sentimentos, de modos de ver o mundo; o estudante tem a oportunidade de exercitar a pesquisa, trabalho em grupo, autonomia, capacidade inventiva e de criação estética; partir do entendimento que arte compõem o movimento</p>
--	--	---	--

			<p>das relações sociais e deve considerar :fruição, processo de produção função e as formas de concepção artística.</p> <p>*Tempo Livre: tempo ampliado é imprescindível a existência de um tempo em que as atividades não sejam dirigidas pelo professor, atividades de livre escolha pelo estudante: descanso, brincadeiras, conversas, leituras e outras com ou sem uso de materiais.</p> <p>Deve ser prevista na carga horária semanal, sendo acompanhada pelo professor, ou educador, para melhor conhecer como os estudantes se relacionam e como se organiza nos espaços, modo de ser, suas vidas e seus interesses.</p>
<b>MÉTODO</b>	<p>*A integração de múltiplos espaços e tempos proporciona condições para a utilização de estratégias e técnicas diferenciadas de ensino e desenvolvimento de temas de pesquisa, trabalhos individuais e coletivos.</p> <p>*Dar conta do conteúdo através de uma metodologia dialética;</p>	<p>*Os fatos científicos devem ser contextualizados, discutindo-se suas determinações, implicações econômicas, sociais e políticas. Portanto é preciso que o aluno entenda o conhecimento em seu processo como histórico, produzido pelo homem em suas relações sociais. Quem pode garantir este aspecto articulador do conhecimento é o professor. É neste sentido que se entende</p>	<p>*Atividades desenvolvidas no contraturno: de caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante organizada em oficinas de práticas diferenciadas.</p> <p>*Organização dos espaços desenvolverá possibilidades: criativas, instigadoras e de interação entre todos, possibilitando um fazer pedagógico diferente em um ambiente de investigação, de</p>

		<p>a necessidade de um trabalho interdisciplinar.</p> <p>*Superação da dicotomia entre teoria e prática, reconhecendo que estes dois elementos, embora distintos, formam uma unidade indissolúvel, o que remete ao conceito de práxis.</p> <p>* No processo ação-reflexão, interpretação-transformação, o ser humano busca alternativas para seus problemas. Desafiado por novas exigências e necessidades cria novas soluções para situações cada vez mais amplas e complexas.</p> <p>* O conteúdo é o determinante do método e o aluno é o elemento subjetivo com o qual deve articular-se de forma dialética.</p>	<p>experiências, reflexão, interação com o mundo do trabalho e descobertas de idéias, formas de conhecer, ler e compreender o mundo.</p> <p>*Realidade social exige do estudante: capacidade de criar, criticar, questionar, e aprender novas maneiras de viver e conviver.</p> <p>*As turmas devem ser organizadas levando-se em conta a heterogeneidade e as características individuais de cada estudante.</p> <p>* Todas as atividades propostas para este tempo ampliado deverão apresentar desafios, possibilitando o exercício da autonomia, da capacidade inventiva e criadora, assim como o desenvolvimento da memória, atenção, concentração, coordenação motora, domínio da leitura, habilidades que contribuirão para o desenvolvimento escolar e para a formação integral.</p>
	<p>*A pedagogia histórica – critica embasa a pratica pedagógica nos CEIs.</p> <p>*Reflexão no sentido de superar, pela incorporação, todos os princípios que até então direcionaram todo processo de</p>	<p>*Planejamento de caráter coletivo - superação da fragmentação do trabalho, construindo uma unidade de concepção e tendo uma clara definição das metas;</p> <p>*Compreensão da</p>	<p>*Se organizem ambientes de aprendizagem com o desenvolvimento de atividades significativas, ampliadas e diversificadas, especialmente naquelas que oferecem tempo integral.</p>

<p><b>APRENDI-ZAGEM</b></p>	<p>ensino aprendizagem; Pedagogia Histórico-Crítica que embasa a prática pedagógica nos CEIs.</p> <p>*Partir da experiência de trabalho do educando para organizar a prática pedagógica;</p> <p>*</p>	<p>aprendizagem: baseada na concepção dialética ( mobilização, construção do conhecimento e elaboração da síntese) , problematizações, atividades em grupo, debates, questionamentos, pesquisas, etc. (Celso Vasconcelos)</p> <p>*Princípios psicológicos de acordo com a abordagem interacionista sócio-histórica enfatizam a origem social da formação da consciência, destacando a função da linguagem nesse processo.</p> <p>*Desenvolvimento e aprendizagem são processos que dependem um do outro para ocorrer; no desenvolvimento a criança, a aquisição da linguagem, sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, representa um salto qualitativo na evolução do indivíduo.</p> <p>*A fala tem um papel fundamental, dando forma definida ao pensamento, assumindo função central no processo cognitivo; os elementos mediadores, instrumentos e signos, permitem que ocorram a aprendizagem favorecendo o desenvolvimento das funções psicológicas. Superiores necessárias para garantir o</p>	<p>*Desenvolvimento de Práticas diferenciadas Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação, Ambiental e de Tempo Livre.</p> <p>*As atividades e ações pedagógicas devem ser intencionalmente organizadas, possibilitando as mais variadas formas de expressão social e cultural, refletindo ao mesmo tempo as singularidades e as diversidades do trabalho coletivo.</p> <p>*</p>
-----------------------------	---	--	---

		desenvolvimento da atenção voluntária, uma função psicológica superior e conseqüentemente, a aprendizagem por parte dos alunos;	
<b>DISCIPLINA</b>		<p>*Disciplina sim, mas sem perder de vista o respeito pelo aluno ser em desenvolvimento; Problema disciplinar com ampliação de carga horária;</p> <p>*Professor na sala de aula cuidados com: tempo das atividades; espaços a serem desenvolvidas as tarefas; tarefa a ser realizada;</p> <p>*Não tomar a disciplina como técnica coerciva;</p> <p>*EPA: participar do processo de elaboração/ execução da Proposta Pedagógica, planejar o seu trabalho na escola, ser coerente com critérios de organização disciplinar estabelecidos.</p>	

#### ANEXO 4 Quadro de Entrevistas

CATEGORIAS DE PENSAMENTO	ENTREVISTADA 1	ENTREVISTADA 2	ENTREVISTADA 3
<b>SUJEITO</b>	<p>A ampliação da carga horária proporcionou aumento cultural dos estudantes.</p>	<p>Houve ampliação do conhecimento dos estudantes. No Conselho de Classe o professor do CII, pontuava o progresso acadêmico da criança.</p>	<p>Houve avanço, nas questões da verbalização, esperteza (as crianças tinham que sobreviver em uma escola integral), localizar-se nos espaços, ouvir no barulho.</p>
<b>SABERES</b>	<p>O trabalho desenvolvido no CII era baseado na primeira proposta de 1992.</p> <p>Na época da implantação os professores mantinham contatos com os professores do CI, nas reuniões de integração e realizam projetos para ajudar os professores, naquela época se falava muito em interdisciplinariedade..</p> <p>Recuperação: 8 às 9h e das 16 às 17h.</p> <p>Eram observadas as crianças que tinham outras habilidades e talentos, essas eram encaminhadas para outras instancias, ex. aluna para aula de pintura em tela, esporte, salto em altura, salto em areia.</p>	<p>No ano seguinte a escola propôs uma nova proposta a qual foi levada até a secretaria (Gerencia de Currículo) que dava ênfase ao Currículo Básico</p> <p>A escola colocou todas as atividades com as matérias do núcleo comum na parte da manhã e o Complexo II funcionando na parte da tarde, as turmas não couberam todas no complexo II, então foi redistribuído o complexo II. As áreas do conhecimento foram distribuídas entre os dois prédios, funcionando como um projeto piloto. A secretaria acompanhou todo o processo para avaliação.</p> <p>Administrativamente este projeto ficou complicado e a diretora</p>	<p>CII--Proposta diferenciada de trabalho: lúdico, lado artístico.</p> <p>O conhecimento parecia que saturava – excesso de informação, autoritarismo, as crianças permaneciam muito tempo em espaço fechado.</p> <p>Apesar do barulho nos espaços do CII as crianças continuavam aprendendo ( desenvolvimento da oralidade)</p> <p>CII - Permanência: Artes e Ed. Física.</p> <p>Houve melhor aproveitamento do horário das 8 às 9h – foi implantados projetos alternativos( os professores</p>

	<p>As atividades desenvolvidas no C II eram:</p> <p><u>Meio Ambiente:</u> produção de terrário, horta (trabalho com enxada, com pá), ervas-medicinais, conscientização.</p> <p><u>Cultura das Mídias:</u> produção do jornal da escola, vídeo, reportagem, fotos.</p> <p><u>Artes:</u> trabalhos manuais (roupas de papel para teatro, para apresentação)</p> <p>Cada tema que o CII trabalhava, todos os espaços se envolviam. Eram trabalhadas as culturas.</p>	<p>ficou preocupada e perdeu-se um pouco então as pedagogas tomaram a frente do trabalho. No final daquele ano a diretora foi até o núcleo conversar, pois achava que o projeto não deveria continuar e apoiada pela chefe responsável pelo núcleo foram até a secretaria dizendo que a escola teria que voltar aos moldes antigos, porque houve uma melhora de resultados mais não foi significativa segundo elas e que não era para continuar mais com aquela proposta.</p> <p>Um grupo de professores e as pedagogas foram a secretaria, para discutir, mas não houve jeito. A escola teve se estruturar novamente na proposta inicial, então foram chamados os profissionais das áreas do conhecimento e os coordenadores da secretaria, mas a escola não deixou de implantar coisas novas: o xadrez (crianças com dificuldades de raciocínio), filosofia (elaborar texto, o pensar), experimentos científicos (aulas de ciência com experiência).</p> <p>CII - continuidade da avaliação e planejamento por bimestre, para integração dos conteúdos do Currículo</p>	<p>tiveram resistência para o desenvolvimento desse trabalho. Este projeto era realizado 2 vezes na semana.</p> <p>Áreas ofertadas no CII eram:</p> <p><u>-Educação Ambiental:</u> visão holística, conscientização ecológica. Os materiais eram poucos, se trabalhava com música, horta (plantas medicinais), chás, etc.</p> <p>- <u>Cultura das Mídias:</u> trabalho com as tecnologias (TV, vídeo), não tinha o compromisso com a escolaridade: exemplo, se a criança não sabia ler e escrever era função da regente.</p> <p>No CII o Planejamento era baseado em Projetos: tornava as atividades cansativas, todos falavam a mesma coisa, tinha repetição de atividades no CI e CII.</p> <p>No início não havia integração entre os conteúdos no CI e CII, após houve a tentativa.</p> <p>Nada que era feito no CII, poderia ser trabalhado no regular.</p>
--	---	---	---

		<p>Básico.</p> <p>Trabalho com a Cultura das Mídias: uma questão muito ampla: TV, revista, jornal, rádio, tinha que ser explicado e esmiuçados para as crianças, então veio muito documentos para ser estudados, visão dos meios de comunicação. O professor não tinha o preparo, mais tinham boa vontade.</p> <p>A Proposta de 96 aprofundou o embasamento filosófico. Preocupação em caracterizar a criança no seu desenvolvimento. Respeito pela especificidade de cada área do conhecimento.</p>	
<b>TEMPO</b>	<p>Houve uma mudança gigantesca na rotina da escola.</p> <p>Os alunos se adequaram bem à alteração do horário.</p> <p>Houve modificação do horário para atender melhor as crianças que ficavam esperando os irmãos que saíam mais tarde ou entravam mais cedo. A escola passou a funcionar com um horário único, das 8 às 17h, mas manteve-se uma hora de recuperação.</p>	<p>1º ano de implantação: reorganização do horário, para que as atividades fossem mais longas e não houvesse muita mobilização dos alunos nas escadas.</p> <p>Essa ampliação do tempo favoreceu uma visão cultural maior nas questões das mídias, no trabalho com artes, meio ambiente, mas paralelamente ao pedagógico as crianças cansavam muito. As crianças pequenas principalmente até dormiam, estranhavam este esforço principalmente no começo.</p>	<p>Com a ampliação do tempo escolar não houve mudanças significativas em relação à aprendizagem, mas em contrapartida as crianças tinham uma visão de mundo melhor – liberdade maior, o espaço permitia.</p> <p>No período da manhã no C II era mais tranquilo, à tarde as crianças ficavam mais agitadas. No período da tarde no C I, os pequenos dormiam nas carteiras e vice-versa acontecia no C II.</p>

		<p>Inovação na organização do horário no 2º ano: todas as crianças entravam e saíam no mesmo horário. No 1º ano tinha um grupo de crianças que entravam às 8h e outro às 9h.</p> <p>Reorganização do tempo para dar um suporte pedagógico maior em termos de reforço e recuperação. Para as crianças que ainda não sabiam ler e escrever foi formada uma turma menor destinado ao trabalho com a alfabetização, foi reorganizado o tempo dessa criança no CII.</p>	
<b>ESPAÇO</b>	<p>Adequação melhor de espaços. “Na realidade nossas crianças não têm espaço”,</p> <p><u>Espaço para o almoço:</u> O almoço era dirigido, as professoras ensinavam a comer, ficavam na hora do almoço e saíam mais cedo. O almoço era servido em marmitex.</p> <p>“As crianças se adaptaram bem nos espaços do CII, era novidade, elas gostavam”.</p> <p>A acústica dos espaços era um problema, que enfrentamos até agora. Depois que se fecharam os espaços</p>	<p>Quanto mais espaços se têm melhor são as oportunidades de trabalhar com a criança, inclusive aquela com mais dificuldade de aprendizagem.</p> <p><u>Espaço para o almoço:</u> sem ambiente adequado utilizava-se o 1º piso do C II, as crianças eram despreparadas para este tipo de refeição. “Tinha alguns tipos de comida que elas nunca tinham visto, nunca tinham comido. Este espaço foi uma novidade e isso causou um pouco de agito. As professoras acompanhavam o seu grupinho juntamente com a EPA e os inspetores para que as</p>	<p>Na ampliação com a construção do CII, não houve benfeitorias necessárias para um bom atendimento: refeitório e reforma do CI.</p> <p>A acústica dos espaços era horrível: espaços enormes, criança agitada era necessário o uso de</p>

	<p>com divisórias, melhorou. “Teve muita reclamação na época teve alguns laudos de voz, professores compraram microfones, foi enviado para a escola por meio da secretaria este equipamento de microfone. A secretaria montou o equipamento, com caixa de amplificador, só que era mais difícil de dar aula com o microfone, a acústica não era boa.”</p>	<p>crianças não se acotovelassem não se empurrassem que realmente comessem, até ensinar hábitos básicos como segurar uma faca, de como cortar um bife, tinha que ter o acompanhamento do adulto.”</p> <p><u>Organização do Espaço destinado às mochilas:</u> A questão das malas foi um problema: os estudantes perdiam as malas, quando vieram os baús ficou um pouco mais organizado, mas tinha que ter também o preparo do adulto para direcionar estas questões, tudo chegou de avalanche e você tinha que criar um cotidiano para aquilo, que não existia nem na cabeça do adulto nem das crianças.</p> <p><u>Espaço com cubos:</u> “anatomicamente era tudo bonito, colorido, mas era muito massacrante para os estudantes. O mobiliário era visto como um brinquedo. As crianças tinham dificuldades na mobilização entre os espaços, cansavam depois houve adaptação gradativa.”</p>	<p>microfone.</p> <p>O mobiliário não podia ser repostos eram desconfortáveis</p> <p>)</p> <p>CII - Permanência: Artes e Ed. Física.</p>
	<p><u>Cargo de Coordenador do CII:</u> O coordenador era escolhido pela comissão da SME,</p>	<p><u>Cargo de Coordenador do C II:</u> O coordenador era escolhido pela SME através de</p>	<p><u>O coordenador do CII</u> direcionava as ações pedagógicas, permaneceu na</p>

<p style="text-align: center;"><b>PODER</b></p>	<p>indicado pelo diretor da escola regular que receberia o CII, para fazer a entrevista.</p> <p>Ao ser entrevistado o Coordenador indicado pelo diretor da escola não tivesse perfil, vinha outra pessoa de fora que também tinha passado por entrevista.</p> <p>Na época da implantação quem fazia esta ponte entre o C I e o II era o coordenador.</p> <p>A presença do coordenador gerou conflito com a direção da escola. A escola ficou dividida, houve separação do recreio.</p> <p>As reuniões de integração quem ministrava era a coordenadora e a pedagoga, a diretora na realidade na época não se envolvia,. As pedagogas e a coordenadora passavam a ela o que foi discutido para ver se ela aprovava. Na reunião de integração só o CII que participava. A coordenadora fazia a ponte, nas permanências do CI ela descia e verificava o que estava sendo trabalhado e repassava para a equipe do CII. O cargo de coordenador deveria voltar. O coordenador ficava constantemente no CII, das 8 às 17h, cuidava do almoço , ficava disponível. Acompanhava todas as</p>	<p>entrevista. A coordenadora já era funcionária da escola e realizava um bom trabalho, dava apoio ao pedagógico. Houve capacitação realizada pela prefeitura para que a pessoa assumisse o cargo de coordenadora,</p> <p>No CII era ponte que ligava a direção, pedagogas (havia discussão pedagógica)</p> <p>As Reuniões de Integração: eram dinamizadas, não havia divisão de trabalho, na pauta eram discutidas as necessidades apontadas.</p> <p>O cargo se extinguiu pela política da prefeitura. Foi uma perda. A coordenadora era um elemento de ligação entre direção e pedagogas. Acompanhava de perto as atividades. A função de coordenadora deveria ter continuado (dependendo da pessoa certa, da integração, com uma equipe com vontade de acertar)</p> <p><u>As pedagogas</u> não dividiam o trabalho entre o CI e CII.</p> <p><u>Diretor:</u> O poder do diretor era autoritário:</p>	<p>função por um ano.</p> <p>O trabalho no CII tinha muito poder na época da implantação. O CI era a escola que deveria continuar da mesma forma.</p> <p>O coordenador e diretor compartilhavam a mesma sala, no início não foi uma situação muito agradável.</p> <p>A EPA tentava a integração entre os grupos de professores (CI e CII), as reuniões pedagógicas eram juntas.</p> <p>O cargo foi extinto em 1993, politicamente a SME não precisa mais desse cargo. O Coordenador ganhava função gratificada.</p>
---	---	--	---

	<p>atividades realizadas no C II.</p> <p><u>Diretor:</u> A ultima palavra era da diretora, notava-se que ela via o cargo de coordenadora como uma ameaça. A sala do coordenador e da pedagoga era no CII, ficavam circulando, participavam junto com as professoras, vendo material, ajudando. As pedagogas, hoje só acompanham a entrada e se trancam na sala e ficam e quando são chamadas é que vão até o CII.</p>	<p>as pedagogas assumiram a parte pedagógica onde gerou disputa de poder</p>	
<p><b>PROFESSOR</b></p>	<p>Foi feita uma pesquisa na rede para quem gostaria de trabalhar nas escolas que se transformariam em CEIs. As pessoas escolhidas já vinham com a vaga fixa. Não podiam atuar no regular. Houve estudo de um semestre antes da implantação. Este estudo gerou polêmica entre o CI e CII. "As professoras do CII não faziam nada. Os professores do CI achavam que nós éramos pagas somente para estudar e fazer projetos."</p> <p>Havia muita união entre os professores que trabalhavam no CII.</p> <p>Na época da implantação o grupo que veio para assumir o CII não tinha dificuldade de trabalhar nos espaços, foram preparados para isso. "Teve muito tempo de</p>	<p>A escola não nasceu integral, existia uma escola regular onde foi criado um CII então existia certa rivalidade, professores do CI, não queriam nem saber naquele CEI. Na implantação, a equipe da secretaria, só falava no CII. Quando foi um dia eu falei para esta equipe, que eu gostaria que elas vissem a escola como um todo, o CI estava sucateado e as coisas deviam ser vista no todo e nós não podemos ver a escola bi-partida, como aquele pedaço não dissesse respeito a nós, falei que o CI deveria ser visto junto com CII integrando esta duas realidades, aí vieram com a proposta de pintar a escola tudo igual, parecia o filho bastardo e filho preferido, era uma equipe que tinha boa vontade, mas não tinha experiência com as escolas integrais,.</p>	<p>O grupo que atuaria no CII foi selecionado pela comissão da Secretaria- vertente mais artística – espaço imenso.</p> <p>Houve consultoria para o grupo: Carlos Alberto de Oliveira.</p> <p>Os professores disputavam para ser regente no CI, não queriam turmas integrais, tinham a preocupação onde seriam alocados.</p> <p>Os professores que atuavam no CII pareciam supervalorizados, eram selecionados pela secretaria, inclusive pedagogas e coordenadores.</p> <p>Houve enfrentamento com o professor que já vinha trabalhando sempre com as turmas regulares.</p>

	<p>adaptação uma com as outras, pelo fato de termos estudado por muito tempo, criou-se um grupo, firme, bem unido, não tínhamos problemas. Se faltasse professor no CI, as professoras que estavam estudando para iniciar o trabalho, não podiam substituir.”</p> <p><u>Capacitação:</u> A secretaria deu muito suporte de assessoramentos para os dois complexos. Os cursos eram muitos práticos (papel no liquidificador, reciclável, papel <i>machê</i>, era gostoso de trabalhar, “e hoje é maçante para criança, porque ficam batendo na mesma tecla, não tem vontade de fazer alguma coisa diferente, então é claro gera indisciplina”.</p> <p><u>Professores:</u> Hoje não há comprometimento do professor, escolhem a vaga por proximidade de suas casas. “Os professores não vestem a camisa, não tem noção do trabalho da Escola Integral.”</p>	<p><u>Capacitação:</u> A secretaria procurou capacitar os professores, por meio de seminários separados, momentos com as atividades que deveriam ser desenvolvidas, curso com um animador cultural do Rio de Janeiro. Houve muita capacitação. Houve muito preparo teórico, exemplo a questão das multimídias teve-se muita dificuldade de assimilar esta proposta, cada um entendia de uma maneira, estudava a teoria mais não sabia como colocá-la em pratica.</p> <p><u>Professores:</u> assustados, muita mobilização de crianças, mas com a mudança de horário para aulas geminadas, minimizou a circulação das crianças entre os pisos.</p> <p>Havia resistência do Professor do CI em substituir no CII ou vice-versa, havia muita rivalidade. Um problema era a falta de profissionais.</p>	
--	---	---	--