

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Renata Gerhardt de Barcelos

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA:
INTERFACES E DESENVOLVIMENTO PLENO**

Porto Alegre

2020

Renata Gerhardt de Barcelos

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA:
INTERFACES E DESENVOLVIMENTO PLENO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline Moll

Porto Alegre

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Dr. Rui Vicente Oppermann

Vice Reitora: Dra. Jane Fraga Tutikian

INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE

Diretora: Dra. Ilma Simoni Brum da Silva

Vice-Diretor: Dr. Marcelo Lazzaron Lamers

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Coordenadora Geral (UFRGS): Dr. Diogo Onofre Gomes de Souza

Coordenador Adjunto (UFRGS): Dra. Rochele de Quadros Loguercio

CIP - Catalogação na Publicação

Barcelos, Renata Gerhardt de
A Educação Integral e a Iniciação Científica:
interfaces e desenvolvimento pleno / Renata Gerhardt
de Barcelos. -- 2020.
150 f.
Orientador: Jaqueline Moll.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da
Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências: Química da Vida e Saúde, Porto Alegre,
BR-RS, 2020.

1. Educação Integral. 2. Iniciação Científica. 3.
Programa Mais Educação. 4. Anos iniciais . 5.
Políticas públicas. I. Moll, Jaqueline, orient. II.
Titulo.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

PPGQVS/UFRGS

Rua Ramiro Barcelos, 2600 - Prédio Anexo, Bairro Santana

Porto Alegre/RS - CEP: 90035-003

Tel.: (51) 3308 5538 / (51) 3308 5540

E-mail: educacaociencias@ufrgs.br

Renata Gerhardt de Barcelos

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA:
INTERFACES E DESENVOLVIMENTO PLENO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências.

Aprovado em de de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Danise Vivian
Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES)

Prof. Dr. Elsio José Corá
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Profa. Dra. Ivany Souza Ávila
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. Roniere dos Santos Fenner
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Jaqueline Moll (orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dedico este trabalho aos meus pais, que me ensinaram a acreditar em uma sociedade mais justa e igualitária e a lutar por ela. E a nunca desistir dos meus sonhos!

Dedico-o também, ao meu companheiro de todas as horas, Rodrigo, que contribuiu decisivamente para que esta dissertação pudesse ser concluída, com o apoio diário, reflexões pertinentes e, também, por compartilhar das mesmas utopias.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela dádiva da vida, por me permitir realizar tantos sonhos e encontrar em meu caminho tantas pessoas especiais.

À minha orientadora, professora Jaqueline Moll, pela energia e humildade em compartilhar seus conhecimentos, sempre transmitindo tranquilidade e otimismo. Além de ser uma grande inspiração, para além da escrita, para a vida!

Aos meus colegas do grupo de orientação, pelas trocas, pelas reflexões e por todo apoio.

Aos meus pais, pelo amor, pelo incentivo e por compreenderem minhas ausências apoiando incondicionalmente a realização deste sonho.

Ao meu esposo Rodrigo, pela compreensão, pelo carinho, pelas palavras e pelo silêncio, por compreender as minhas escolhas e incentivá-las.

À toda a minha família, em especial, a minha irmã Fernanda e a sobrinha Isabele por compreenderem meu afastamento.

À professora Ivany Souza Ávila, pelas valiosas contribuições tanto acadêmicas quanto para a vida!

Aos amigos Elton, Júlia, Rodrigo e Marcelo, por estarem presentes durante todo o percurso desta pesquisa, apoiando e compartilhando saberes.

À amiga Tamini, que no momento mais difícil e complexo deste trabalho foi um apoio fundamental.

À toda equipe da EMEF Professora Ana Íris do Amaral, por compartilharem seus conhecimentos e projetos e por acreditarem na educação pública.

A todos os amigos que, mesmo longe, apoiaram e torceram por mim.

E, a todos os estudantes que compuseram a minha história, contribuindo para minha formação enquanto educadora.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo compreender e refletir sobre as relações entre a Educação Integral (EI), a ampliação do tempo e a Iniciação Científica (IC). Nesta perspectiva, investiga-se como uma proposta de EI, no âmbito de uma escola municipal de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, possibilita o desenvolvimento de práticas voltadas para a IC nos anos iniciais. Fundamentada na concepção de Educação Integral que considera o ser humano em suas múltiplas dimensões e propõe seu pleno desenvolvimento. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja metodologia envolveu revisão de literatura e estudo de caso. Quanto aos procedimentos técnicos, foram utilizados entrevistas, questionários semiestruturados, observações do cotidiano escolar e análise de documentos. A dissertação é composta por quatro artigos independentes, mas inter-dependentes entre si. O primeiro manuscrito apresenta uma reflexão sobre o conceito de Educação Integral, expondo o mapeamento do Estado do Conhecimento nos últimos doze anos, articulado ao Programa Mais Educação e à Iniciação Científica. O segundo manuscrito investiga a concepção dos professores acerca da construção do conhecimento científico e da Educação Integral. O terceiro manuscrito apresenta propostas pedagógicas de Iniciação Científica nos anos iniciais, em um contexto de Educação Integral, e reflete sobre os impactos que as políticas públicas e os diferentes tipos de gestão educacional produzem no contexto escolar. O quarto manuscrito, possui como objetivo discutir sobre os impactos que as políticas públicas podem gerar no avanço dos processos educacionais. As análises ocorreram a partir da leitura e reflexão dos documentos oficiais orientadores dos Programas e da Lei n. 9.795 de 27 de abril de 1999. No decorrer deste estudo constatou-se que um trabalho realizado na perspectiva da educação integral implica desenvolvimento científico. Além disso, foi possível perceber que as políticas públicas federais foram basilares para as transformações ocorridas no ensino, em especial no que diz respeito à Educação Integral, pois, o governo federal através do Programa Mais Educação gerou nos municípios, em especial para esta pesquisa, no município de Porto Alegre, reflexões e insumos que chegaram nas escolas e ampliaram os debates ao mesmo tempo que possibilitaram práticas de educação integral.

Palavras-chave: Educação Integral. Iniciação Científica. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Programa Mais Educação. Políticas Públicas.

ABSTRACT

This research aims to understand and think about the relationships between Integral Education, the extension of school time and scientific initiation. Thus, was observed how a municipal school of Porto Alegre-RS with integral education [that considers the human being in its multiple dimensions and proposes its full development] develops practices focusing in scientific initiation in the elementary school. It's a qualitative research, whose methodology involved literature review and case report. Regarding to technical procedures, was used interviews, semi-structured questionnaires, daily school observations and documents. This thesis was organized in four different manuscripts: (i) a reflection about the concept of integral education, showing their state of the art in a period of twelve years, linked to the More Education Program and scientific initiation; (ii) investigates the teachers' conception about the construction of scientific knowledge and Integral Education; (iii) presents pedagogical proposals for scientific initiation in elementary school, in a context of Integral Education, and think about the impacts caused by public policies and different types of educational management on the school context; (iv) show the impacts of public policies on the advancement of educational processes through the official documents. We observed that a work based on Integral Education implies in scientific development. In addition, the federal public policies [mainly dialogs and investments] were critical to the transformations that occurred in education, especially in the Integral Education, since allowed that municipal schools work based in the practices of Integral Education.

Keywords: Integral Education. Scientific Initiation. More Education Program. Elementary School. Public Policies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CONTEXTUALIZANDO E DEFINIDO A PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS	16
2.1 A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE	20
2.2 A EMEF PROFESSORA ANA IRIS DO AMARAL	25
3 EDUCAÇÃO INTEGRAL, INICIAÇÃO CIENTÍFICA E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTADO DA ARTE	33
4 ARTICULAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS: A VOZ AOS PROFESSORES	57
5 EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS A PARTIR DAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO INTEGRAL	84
6 PARA ONDE VAI A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL, QUANDO O PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO ENTRA EM CENA?	105
7 APONTAMENTOS FINAIS	123
REFERÊNCIAS	127
ANEXO A – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia ..	130
ANEXO B – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: uma escola democrática	133
ANEXO C – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: salas de aula laboratórios	134
ANEXO D – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: salas-laboratórios e as oficinas extra curriculares.....	135
ANEXO E – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: o espaço da arte	141
ANEXO F – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: a educação ambiental	142
ANEXO G – A Política Educacional da Escola retratada na História: a Geografia..	143
ANEXO H - Autorização da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ana Íris do Amaral.....	144
ANEXO I - Autorização da escola para pesquisa	146

ANEXO J - Termo de Consentimento	147
ANEXO K - Parecer do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde para Comissão de Ética	149
APÊNDICE - Questionário semi-estruturado.....	150

1 INTRODUÇÃO

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.”

Jorge Larrosa Bondía (2002)

Nossas vivências compõem nossa história, cada passo, cada palavra, cada gesto, ou um simples observar solitário transformam, a cada dia, nosso modo de ser e estar no mundo, mesmo que não tenhamos consciência disso. Minhas experiências, aquelas que me tocaram, são o mote para a escrita desta dissertação.

Os desafios encontrados no início da minha trajetória como educadora me levaram à lançar um olhar especial às diferentes formas do fazer pedagógico, isto é, como ser professora em uma sala de aula com estudantes tão complexos e tão diferentes.

O encantamento pela educação despertou desde cedo, na adolescência, com uma experiência de coordenação de um grupo de crianças pequenas em uma igreja católica do bairro onde eu morava, na cidade de Cachoeirinha, no estado do Rio Grande do Sul (RS), o que me impulsionou para o ingresso no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

As vivências como professora começaram em uma escola de Educação Infantil Montessoriana, em 2006, que tinha uma organização que considerava a vida cotidiana e as individualidades de cada educando, o que me levou a perceber o quanto cada um se desenvolvia de maneiras distintas mesmo vivenciando situações pedagógicas similares.

Logo em seguida, no ano de 2007, me deparei com o desafio de alfabetizar adultos. Nesse contexto, necessitei buscar um fazer pedagógico diferenciado, pois tinha duas turmas, ambas com estudantes que apresentavam uma diferença de idade grande. Esse foi um momento de muito aprendizado, no qual encontrei em Paulo Freire grande apoio teórico para conseguir exercer com mais inteireza meu trabalho como educadora. Tendo em vista que já havia vivenciado as experiências de uma educação Montessoriana, tive ainda mais clareza de que era necessário dar atenção às peculiaridades de cada estudante.

A perspectiva da dialeticidade¹ de Freire, foi muito importante para a constituição do meu fazer pedagógico com essas duas turmas. A compreensão de que a construção do conhecimento se dá a partir das interações, da constante reflexão e do imprescindível diálogo, permitiram que eu aprendesse a respeitar os saberes de cada estudante, uma vez que a escuta do outro contribui para a superação dos conflitos, das desigualdades e dos problemas.

Meu encontro como professora com a educação pública aconteceu no período de estágio da Licenciatura, no ano de 2009, em um curto período. Depois, por um período mais longo, com o trabalho de monitoria do Curso de Extensão de Formação dos Profissionais envolvidos no Programa Mais Educação (PME), em 2010, ao qual fui convidada por professoras da UFRGS. Nesse momento, minha história atrela-se ao referido Programa.

Ao longo da minha trajetória educacional, estive na escola pública como estudante e mais tarde como professora e a relação com o PME fez uma grande diferença, forjou um novo olhar para a educação e possibilitou uma atenção à formação humana integral.

Cabe ressaltar que o PME foi um importante indutor para políticas de Educação Integral no país. Movimentou mais de seis milhões de alunos da rede básica, oportunizando vivências diversas tendo como base as perspectivas da Educação Integral.

A monitoria permitiu conhecer muitas práticas educativas diferenciadas que ocorriam em todo estado do Rio Grande do Sul, motivadas pela implementação do PME, pois participei da organização, tanto das formações dos profissionais que eram envolvidos com o projeto, como também realizei visitas às escolas que mantinham o funcionamento do mesmo.

É no encontro com o Programa que a concepção de Educação Integral passou a despertar meu interesse de estudo. Minhas inquietações e buscas do início da docência passaram a encontrar muitas possibilidades com essa proposta educacional que valorizava as diferentes áreas de conhecimento e as diferentes dimensões do sujeito.

Seguindo a linha do meu percurso, com o ingresso como docente na Rede Municipal de Ensino (RME) da Prefeitura de Porto Alegre, no ano de 2014, tive contato

¹ Na perspectiva da dialogicidade de Paulo Freire, o diálogo nascido na prática da liberdade. Assim, dialeticidade implica a relação subjetividade-objetividade na compreensão do mundo.

direto com o desenvolvimento do Programa Mais Educação como coordenadora da Educação Integral na escola. Nesse período, além da coordenação, também atuava como professora dos anos iniciais. Dessa forma, tinha uma aproximação com os estudantes que faziam parte dos projetos de Educação Integral que a escola possuía, o que contribuiu muito para a construção de novas inquietações, entre elas o desejo de entender melhor as concepções sobre a Educação Integral e como acontecem os diálogos com a Iniciação Científica. Ao longo do caminho, encontrei muitas práticas de desenvolvimento da ciência, entre planejamentos individuais de professores e projetos maiores das escolas, todos com o intuito de promover a construção do conhecimento científico, contudo, percebia que a grande maioria dos docentes não expunha os trabalhos desenvolvidos.

A partir destas experiências, surgem as motivações para esta investigação, tendo em vista que a temática central associa-se à compreensão do conceito de Educação Integral em relação à importância do ensino de ciências para formação de um estudante pesquisador e o desafio dos professores em promover uma ação pedagógica voltada para a construção do conhecimento científico.

Nesta perspectiva, o problema desta pesquisa, coloca-se: como a proposta de Educação Integral, no âmbito de uma escola municipal de Porto Alegre, possibilita o desenvolvimento de práticas voltadas para a iniciação científica nos anos iniciais?

Fundamentada na concepção de Educação Integral que considera o ser humano em suas múltiplas dimensões e possibilidades, colocando-o no centro do processo formativo, portanto, vai ao encontro da Constituição Federal no artigo 205 que aponta:

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

Dessa forma, o diálogo com a Constituição da República se faz presente neste estudo, pois é no amparo dela que retomamos algo tão importante para a sociedade: a preocupação e o cuidado com as condições necessárias para o desenvolvimento dos cidadãos, sendo assim, uma Educação preocupada com as vivências em sociedade, que valoriza a diversidade, que respeita os tempos de cada ser, que busca

a democracia e preocupa-se com a dignidade de cada indivíduo.

Nesse sentido, esta pesquisa tem no centro de suas preocupações o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser humano, compreendendo que é direito do indivíduo ser entendido de forma integral e, portanto, o sujeito deve estar no centro do processo de ensino e aprendizagem. Para que isso seja possível, necessita-se de uma escola de formação humana integral, onde a ciência, a arte e as diferentes formas de relações façam parte dos currículos escolares.

Assim, ao lançar um olhar sobre o projeto de educação do município de Porto Alegre, foi constatado que na sua construção ao longo do tempo ele apontava para uma perspectiva de Educação Integral que compreendia o indivíduo como um ser global. A escola, objeto de estudo, também aponta indícios de seguir nessa mesma linha. Esse contexto impulsionou o desejo de refletir sobre como a Iniciação Científica constitui-se na Educação Integral.

Cabe salientar que a compreensão da Iniciação Científica sinaliza a importância do levantamento de hipóteses, das experimentações, dos questionamentos, o que favorece a ampliação da visão de mundo e a construção de conhecimentos. Dessa forma, as interfaces entre a Educação Integral e o tempo a mais na escola, podem possibilitar a ampliação dos planejamentos voltados para esse tipo de prática.

Para tanto, é importante que os professores tenham clareza de suas concepções sobre a Formação Integral e o ensino das ciências, pois, ao planejar tendo em vista a construção de conhecimento científico, é preciso ir além dos métodos padronizados como nos aponta Fracalanza, Amaral e Gouveia *et al.* (1987, p. 89):

Mais um equívoco bastante sério é o de passar a falsa noção de que ciência se faz através de uma seqüência padronizada de procedimentos e etapas sucessivas: observar, coletar dados, problematizar, elaborar hipóteses, realizar experimentos de verificação e, finalmente, alcançar a almejada conclusão certa e verdadeira. Isto deve-se à confusão entre o método didático da redescoberta e o chamado método científico. Enquanto o primeiro representa um plano preestabelecido para conduzir o estudante a redescobrir o conhecimento já existente, o segundo representa uma incursão ao desconhecido, onde usualmente o cientista utiliza ampla variedade de procedimentos técnicos e intelectuais.

Nesse sentido, é preciso refletir sobre o que se almeja, se a formação de alunos capazes de formular estratégias, buscando novas soluções, ou alunos que

reproduzem algo já pré-definido, formatado, de que já se espera uma determinada resposta. As intenções dos professores conduzirão as formas de ensino que se farão presentes nas salas de aula.

Ao olharmos para o presente, é possível perceber que estamos vivendo um momento complexo, no qual a ciência passa a ser desacreditada em detrimento de crenças religiosas, concepções políticas e superstições. Sendo assim, a escola adensa seu papel na socialização, na democratização e na valorização do conhecimento científico. Tendo também isto como horizonte, muitas inquietações surgiram no que diz respeito ao desenvolvimento da ciência nos anos iniciais.

Dessa forma, esta investigação tem como objetivo geral compreender as relações entre a Educação Integral, a ampliação do tempo e a Iniciação Científica. Seguindo nessa linha, este estudo apresenta os seguintes objetivos específicos:

- a) mapear o conhecimento produzido na interface da Educação Integral, da Iniciação Científica e do Programa Mais Educação de 2007 a 2019;
- b) investigar e refletir sobre as concepções dos professores acerca da Iniciação Científica e da Educação Integral, no contexto de uma escola municipal de Porto Alegre, RS;
- c) analisar como a escola que possui jornada ampliada, na perspectiva da Educação Integral, pode contribuir para o desenvolvimento da qualidade dos processos educativos voltados para a formação do conhecimento científico; e
- d) refletir sobre os possíveis impactos que as políticas públicas desencadeiam no processo de construção dos currículos escolares.

Esta dissertação se lança às reflexões, com o anseio de avançar nas discussões referente à uma educação emancipadora e multidimensional, preocupada com o desenvolvimento integral de cada ser. Sendo assim, recorro à história e aos apoios teóricos indispensáveis para os diálogos. Reflete, Moll (2014, p. 373)

O tema da Educação Integral volta ao cenário educacional após décadas dos Manifestos dos Pioneiros da Educação Nova e dos feitos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Volta como campo de conhecimento a ser reconstruído e como política pública a ser implementada em toda a sua complexidade. Volta também como campo de disputa de concepções educativas e societárias.

2 CONTEXTUALIZANDO E DEFINIDO A PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta investigação tem como escolha metodológica a pesquisa qualitativa, pois o trabalho busca um aprofundamento maior no contexto do objeto de estudo, no qual os investigados possuem uma participação intensa no processo da pesquisa. Nessa perspectiva, André (2013, p. 97) contribui

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores.

Com efeito, para se aproximar ao máximo do objeto de estudo, constituiu-se um olhar atento às interações através das entrevistas, dos questionários e das observações. Para manter o cuidado com a aproximação do espaço de pesquisa, a triangulação de dados se faz presente no momento das análises. Esta escolha se deu, pois, a escola definida é também o meu espaço de trabalho, logo as buscas metodológicas e os caminhos trilhados durante o processo de investigação demandaram ainda mais rigor ético. Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994, 87) refletem:

Conduzir uma investigação com pessoas que conhece pode ser confuso e embaraçoso. O treino de um investigador, mais do que a aprendizagem de competências e procedimentos específicos, consiste na análise de impressões acerca de si próprio e da sua relação com os outros. Implica que se sinta confortável no papel de “investigador.”

Sendo assim, o meu preparo como investigadora se deu antes mesmo de iniciar o processo de pesquisa, para isso, deixei as funções pedagógicas na escola e passei a atuar no setor administrativo com o intuito de não estar imersa no processo de

construção do fazer pedagógico diário dos professores. Isso permitiu a minha imersão como pesquisadora sem os receios oriundos das competências que a função pedagógica proporcionaria junto aos professores.

Cabe ressaltar que, do ponto de vista da caracterização da pesquisa, trata-se de um estudo de caso, pois, assim como nos aponta André (1984, p. 52):

Tal tipo de investigação toma como base o desenvolvimento de um conhecimento idiográfico, isto é, que enfatiza a compreensão dos eventos particulares (casos). O “caso” é assim um “sistema delimitado”, algo como uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa, cada qual tratado como uma entidade única, singular.

Nesse contexto, esta investigação analisa o caso específico de uma escola pública que possui um currículo que vai ao encontro das perspectivas da Educação Integral e possui todas as turmas de anos iniciais com jornada ampliada, isto é, os estudantes permanecem na escola durante nove horas diárias. Contudo, o fato de ser uma única instituição não restringe as reflexões aos assuntos estritamente relacionados à escola, pois o problema de pesquisa busca dar conta de discussões mais amplas, que levam em consideração o contexto na qual a escola está inserida e as interferências oriundas dele. Dessa forma, este estudo vai ao encontro de um dos princípios gerais dessa metodologia:

Os estudos de caso procuram retratar a realidade de forma completa e profunda. Esse tipo de estudo pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo. (ANDRÉ, 1984, p. 52)

Para tanto, seguindo as etapas de desenvolvimento da pesquisa, na fase exploratória, ocorreu a definição do “caso”, isto é, a escolha da instituição, que levou em conta as peculiaridades que a escola possui e o seu entrelaçamento com as políticas públicas voltadas para indução da Educação Integral. Quanto aos procedimentos técnicos, foram utilizados questionários semiestruturados, entrevistas, observações e análise de documentos.

O campo de análise é uma escola pública de ensino fundamental, da Rede Municipal de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul. No decorrer da investigação foram realizadas leituras de materiais diversos entre documentos e relatos escritos que retratam a história da instituição, além de entrevistas com os docentes, observações e exploração de materias de planejamento dos professores.

Os profissionais que participaram das entrevistas atuam com as turmas chamadas de “turmas de Educação Integral”, essas turmas possuem jornada escolar ampliada, isto é, os alunos tem permanência de nove horas diárias na escola, e que por esse motivo, tornou-se uma das escolas referência em Educação Integral na Rede de Ensino.

Quanto às análises, foram realizadas leituras de todos os materiais, das entrevistas, dos questionários semiestruturados e também dos escritos das observações, a partir delas foram criadas categorias para realização das discussões, no entanto, cabe salientar que:

A categorização por si só não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo ao que já se conhece sobre o assunto. Para isso terá que recorrer aos fundamentos teóricos do estudo e às pesquisas correlacionadas, estabelecer conexões e relações que lhe permitam apontar as descobertas, os achados do estudo. (ANDRÉ, 2013, p. 101)

Assim, as interligações entre os achados nas categorias, as observações e as bases teóricas desta investigação irão compor as descobertas e as reflexões desta pesquisa.

Este trabalho está organizado em quatro artigos, independentes e interdependentes e tem como fio condutor a concepção de Educação Integral e suas articulações com o desenvolvimento da Iniciação Científica.

O primeiro artigo apresenta uma reflexão sobre o conceito de Educação Integral, expondo o mapeamento do Estado do Conhecimento nos últimos doze anos, articulado ao Programa Mais Educação e à Iniciação Científica. A abordagem foi a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa e quantitativa. A coleta de dados ocorreu através de buscas no banco de dados da CAPES e de leituras de documentos.

O segundo artigo investiga a concepção dos professores acerca da construção

do conhecimento científico e da Educação Integral. Para tanto, foram analisadas as entrevistas, os questionários semiestruturados, os documentos oficiais e os projetos disponibilizados pelos professores e pela escola.

O terceiro manuscrito apresenta propostas pedagógicas de Iniciação Científica nos anos iniciais, em um contexto de Educação Integral, e reflete sobre os impactos que as políticas públicas e os diferentes tipos de gestão educacional produzem no contexto escolar.

Durante o processo da pesquisa, já nos primeiros contatos com os professores, o Programa Mais Educação apareceu como um dos meios de contato direto com uma experiência de Educação Integral, pois foi a partir dele que as discussões e as mudanças de tempo e espaço passaram a ocorrer na instituição. A escola em estudo, possui as marcas do impacto provocado pelo PME no caminho da construção de uma Educação Integral, respeitando os sujeitos nas suas singularidades, mas não deixando de lado a importância da coletividade.

A partir disso, surgiu a necessidade de aprofundar os estudos sobre esse Programa que também serviu como ponto de referência para a expansão da Educação Integral na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, como evidenciamos no Plano de Educação Integral da Rede.

Os estudos avançaram nesse campo também, pois foi possível perceber que a elaboração do Programa lançou um olhar para a Iniciação Científica e apresentou essa possibilidade para a Educação Básica, possibilidade essa que amplia a perspectiva das escolas de jornada estendida no desenvolvimento da pesquisa com crianças desde os anos iniciais.

Ressaltamos que tanto nos estudos bibliográficos quanto nas entrevistas com os docentes, ficou claro que o PME surgiu e se efetivou como uma possibilidade de avanços na construção de um ideal de Educação Integral, contudo, é necessário caminhar mais pelas trilhas da pesquisa científica, o Programa foi um facilitador para o pensar científico, por isso, esse trabalho se propôs a apresentar reais possibilidades desse fazer pedagógico, possibilidades essas que já existiram e existem em muitas outras escolas do nosso país.

Por fim, o quarto manuscrito, de caráter qualitativo e natureza exploratória, surge com o objetivo de discutir sobre os impactos que as políticas públicas podem gerar no avanço dos processos educacionais. As análises ocorreram a partir da leitura e reflexão dos documentos oficiais orientadores dos Programas e da Lei n. 9.795 de

27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999) e para o embasamento teórico utilizamos Teixeira (1956,1957, 2000) e Lima (2007).

Faz-se necessário esclarecer que esta investigação possui um problema de pesquisa e que portanto todos os artigos se relacionam, contudo, eles também são independentes, por essa razão, algumas informações podem se repetir, entretanto, os enfoques e os achados se distinguem.

2.1 A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE

Uma rede de ensino, ao longo de sua história, constrói um legado de experiências diversas de produções de conhecimento que devem procurar se voltar para o progresso da cidadania, dando atenção ao desenvolvimento completo de cada indivíduo. Para isso, necessita ter clareza de seus objetivos durante os processos formativos e de reflexões. Diante dessa perspectiva, aprofundamos nossa investigação acerca do histórico da Rede Municipal de Educação no que diz respeito à formação integral. Dessa forma, a proposta dessa rede apresenta como base para construções das propostas educativas das escolas, o seguinte objetivo:

A Educação Integral que buscamos visa ampliar o processo formativo, o que pressupõe, a ampliação da jornada escolar e a reestruturação do currículo, superando as limitações constatadas na escola de tempo parcial, em sintonia com a perspectiva formativa assumida. (PORTO ALEGRE, 2016, p. 5)

Para entendermos o percurso da estruturação dessa proposta vamos nos reportar aos diferentes momentos vividos. Sendo assim, iniciamos observando quando o processo de ampliação do tempo escolar surgiu na rede em estudo.

No Município de Porto Alegre as perspectivas de uma Educação Integral surgiram no Ensino Fundamental, no ano de 1986, mas foi somente em 2005 que a Rede Municipal realizou uma discussão para implementação de uma escola em tempo integral e na perspectiva da EI e, em 2006, essa escola iniciou suas atividades. Além das escolas de tempo integral há outras atividades no município que contribuem

para a política de implementação de uma Educação Integral visando a qualificação do ensino. Entre essas propostas encontra-se o Programa Federal Mais Educação e, também, convênios com instituições da sociedade civil.

Ressaltamos que neste estudo daremos ênfase aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, portanto, quando apresentamos dados, esses, dizem respeito à essa modalidade de ensino. Então, para que possamos compreender a organização da escola em análise lançaremos nossos olhares para o passado, observando como se constituiu esse ideal de EI.

Na década de 50, o município é marcado pelo processo de democratização do ensino, dessa forma, muitas escolas foram construídas e a rede se propunha a uma educação mais humanista. Já na década de 60, a rede de ensino foi marcada pela erradicação do analfabetismo. Nos anos 70, a proposta pedagógica ancorava-se na perspectiva de que todos os setores da sociedade são responsáveis pela educação, essa proposta tinha como nome “A cidade que educa”.

Os anos 80 seguiram com as propostas de uma educação mais humanista, pensando os indivíduos como seres integrados entre corpo e espírito e o seu ser e estar na sociedade. Mais precisamente nos anos de 1986 a 1988 ocorreram as experiências iniciais com Educação Integral na Rede Municipal com os Centros Integrados de Educação Municipal (CIEMs), com o turno integral, com uma perspectiva de educação popular e participativa.

Na década de 90, as propostas pedagógicas foram entrelaçadas às proposições construtivistas. E o trabalho voltado para a EI teve continuidade através de projetos e atividades complementares desenvolvidos por professores da Rede. Esses projetos versavam sobre as áreas da Educação Física, Artes, e Línguas Estrangeiras. Nessa década muitos seminários, estudos e debates foram propostos, pela Secretaria de Educação, como por exemplo, o Congresso Constituinte construindo os Princípios de Convivência, Currículo e Avaliação em 1995. Já no ano de 1996, inicia-se a implementação da nova organização curricular por Ciclos de Formação que tinha como ideal a recriação dos tempos e espaços e estimular novas práticas educativas.

Nos anos 2000, seguindo na perspectiva da década de 70, com o “Cidade que Educa”, a rede trabalha com o conceito de Cidade Educadora que pensava a educação para além dos muros da escola. Para melhor organização, foi criado um setor dentro da Secretaria Municipal de Educação com este nome para gerenciar e

apoiar o desenvolvimento dos projetos e atividades diversas das mais diferentes áreas do conhecimento e das escolas que estavam ampliando seus tempos.

No ano de 2009 a Prefeitura Municipal de Porto Alegre aderiu ao Programa Federal Mais Educação, o que evidencia-se no Plano de Educação Integral (PORTO ALEGRE, 2016, p. 12): “Em 2009, a Prefeitura Municipal de Porto Alegre aderiu ao Programa Federal Mais Educação, inicialmente com nove escolas. Este Programa impulsionou uma política pública para a educação integral, visando melhorar a qualidade da educação.”, diante disso, as discussões sobre tempo a mais na escola e as modificações curriculares fizeram-se presentes com mais intensidade nas escolas da rede. Além do referido Programa, a rede contava com os projetos realizados pelos próprios professores municipais e também com projetos de outras instituições que através de convênios com a Prefeitura atuavam em parceria com as escolas, possibilitando o desenvolvimento de atividades diversas no contraturno escolar. Desse modo, o número de alunos atendidos em tempo integral, durante mais de 7 horas diárias, aumentou consideravelmente.

A partir de 2010, a Secretaria de Educação passa a trabalhar com o eixo da Integralidade da Educação, com o projeto Educação em Tempo Integral. Essa perspectiva de educação proposta pela mantenedora diálogo com a visão da formação humana integral.

Desse período que segue até o ano de 2016, a Secretaria de Educação, através do Cidade Escola², promoveu diversas formações para discussão sobre a Educação Integral, buscando ampliar os atendimentos e reformular o currículo. Nesse percurso, foi construído o Plano de Educação Integral da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre que expõe o entendimento sobre os conceitos e orienta as escolas quanto a reformulação de seus currículos levando em consideração as perspectivas da Educação Integral.

No plano de Educação Integral do município fica clara a concepção de Educação Integral e Integradora e ainda a preocupação com a construção e reflexão do currículo, e para organizar suas propostas apresenta os três eixos, o primeiro “Linguagens, identidades e autonomia” (PORTO ALEGRE, 2016, p. 39) que

² Cidade Escola: projeto de organização de atividades extra-curriculares na perspectiva da educação integral. A Secretaria de Educação do Município de Porto Alegre/RS, possuía um setor específico para gerenciamento desse projeto.

[...] pretende valorizar a comunicação em suas dimensões cultural, social e corporal, unindo teoria e prática, com o objetivo de desenvolver os diversos conhecimentos, o respeito às identidades, tendo por princípio o fortalecimento da autonomia do sujeito no mundo. Neste eixo estão a Língua Portuguesa, as Línguas Adicionais, a Educação Física, as Artes e a Matemática.

Já o eixo 2, denominado “Tempos, espaços e cidadania” (PORTO ALEGRE, 2016, p. 40) carrega em sua concepção:

[...] eixo das aprendizagens teóricas e práticas das Ciências Humanas ocupa-se em tornar compreensível, ao aluno, o caráter da espacialidade e da temporalidade que regem as produções e ações humanas, constitui-se, assim, como parte do processo do aluno situar-se no mundo e, a partir de sua comunidade linguística, de sua comunidade vivida fazê-lo compreender sua situação no mundo.

No eixo 3 temos: “Ciências naturais, tecnologias e desenvolvimento sustentável” (PORTO ALEGRE, 2016, p. 42) que busca

Promover a reflexão sistemática sobre a natureza da atividade científica e tecnológica e seus produtos, considerando os processos de produção, distribuição e legitimação do conhecimento científico em seus diversos contextos socioeconômicos e de acordo com as diferentes territorialidades, é tarefa do trabalho neste eixo, que visa a cultura da sustentabilidade.

Todo o caminho trilhado pela Rede Municipal de Ensino nos mobiliza para a reflexão sobre a construção de políticas educacionais pensadas coletivamente. Podemos afirmar que uma das marcas da Educação Integral, nessa rede de ensino, é a construção coletiva do projeto educacional com a busca do respeito às singularidades. Evidenciamos esses pontos quando retomamos sua história e observamos no Plano:

A Educação Integral pressupõe uma ampliação do escopo curricular, abarcando elementos e conteúdos que transcendem à dimensão cognitiva. O desenvolvimento de um currículo nesses moldes exige a ampliação do tempo escolar, que, atingindo a marca de 7 horas diárias, convencionou-se denominar de educação em tempo integral. A demanda por mais tempo, no entanto, coloca o desafio de utilizar esse tempo de maneira nova, pois se sabe que a ampliação da permanência na escola não garante mecanicamente novos patamares de aproveitamento escolar. Entende-se a proposta de jornada ampliada como possibilidade de oferecer oportunidades de novos arranjos de conhecimento e novos pontos de vista a crianças e jovens, com a premissa de que todos os alunos podem empreender, com sucesso, a caminhada escolar. (PORTO ALEGRE, 2016, p 18-19)

Tendo em vista que a política de Educação Integral do município tem como foco promover um ensino voltado para o desenvolvimento dos sujeitos em todas as dimensões, as ações realizadas em Porto Alegre vêm fomentando novas organizações curriculares nos espaços de ensino e percebe-se com isso que muitas escolas se organizam de forma a ampliar as experiências científicas com seus alunos expandindo as aprendizagens e dando significado a elas como é o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Professora Ana Iris do Amaral. Cabe ressaltar ainda que toda essa trajetória de constituição de projeto educacional da RME se fez com embasamento legal.

Dessa maneira, amplia-se a investigação aos documentos oficiais e constata-se que na legislação municipal a educação integral é mencionada na Lei Orgânica do Município de 1990 no artigo. 179: "§ 2º - As escolas municipais funcionarão com jornada diária mínima de quatro horas ou turno integral, consideradas a demanda de vagas no Município, a realidade dos alunos e as condições necessárias ao desenvolvimento do processo educativo." (PORTO ALEGRE, 1990). Também encontramos na Meta 6 do Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025, instituído pela Lei n. 11.858 de 2015 (PORTO ALEGRE, 2015), que reflete o Plano Nacional de Educação e aponta: "Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas, de forma a atender a, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica." (PORTO ALEGRE, 2016). Além do respeito e da consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), Lei n. 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), e a Resolução n. 7 de 2018 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2018), bases legais utilizadas para construção do Plano de Educação Integral.

Dessa forma, é inegável que essa Rede de Ensino promoveu um grande

movimento na perspectiva da construção de uma proposta educacional mais completa, coerente com os anseios da sociedade. Contudo, a partir do ano de 2017, com uma nova gestão à frente da Prefeitura Municipal, a Secretaria de Educação apresentou várias mudanças, entre elas o fim do setor denominado Cidade Escola, visto que as práticas voltadas para a perspectiva da formação humana integral eram gerenciadas a partir dele, muitas dificuldades apareceram já no início do ano letivo.

A falta de diálogo e de construção coletiva prejudicaram o andamento de diversos projetos educacionais nas escolas. A função de coordenador pedagógico da Educação Integral foi extinta, portanto, as direções tiveram que realocar funções para tentar dar conta das demandas.

Dessa forma, perdeu-se recursos humanos para atuação nas escolas que mantinham turmas de tempo integral e a base da organização dos tempos e espaços foi modificada.

As escolas que mantiveram turmas com tempo estendido, na perspectiva da educação integral, necessitaram reorganizar as práticas educacionais levando em conta apenas quatro eixos: Letramento, Numeramento, Educação para o Sensível e Iniciação Científica.

Se até aqui, a Rede demonstrava na sua história um processo longo e contínuo de construção coletiva, nesse momento há uma intensa ruptura no diálogo. E é nesse arcabouço que esta pesquisa está inserida.

2.2 A EMEF PROFESSORA ANA IRIS DO AMARAL

A EMEF Professora Ana Íris do Amaral, fundada em janeiro de 1989, situa-se no bairro Protásio Alves e atende estudantes de baixa renda oriundos de diferentes bairros, entre eles, Mário Quintana, Morro Santana, Vila Estrutural Alto Petrópolis, Chácara da Fumaça e Vila Safira.

Cabe salientar que na sua idealização a instituição foi pensada para ser uma “escola de aplicação” para estudantes da antiga Faculdade Porto-Alegrense (FAPA). Por esse motivo o terreno para construção da escola foi cedido pela faculdade. Contudo, essa proposta não se consolidou, e com uma parceria firmada entre a Prefeitura Municipal de Porto Alegre e a FAPA a escola pode iniciar suas atividades.

Hoje, a escola atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e possui uma média de 400 alunos no total. Sua organização ocorre por ciclos de formação e possui ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral.

Sua história se entrelaça com a história do desenvolvimento da Educação Integral da Rede Municipal, pois carrega em sua trajetória as marcas dos diferentes projetos educacionais das distintas gestões municipais, têm em seu legado uma gama de produções, documentos e lembranças de trabalhos efetivos, inclusive que modificaram de modo permanente o ambiente da escola.

As equipes que passaram pela instituição sempre demonstraram um empenho em construir um ensino múltiplo, que valoriza os conhecimentos das diferentes áreas. Essa percepção só é possível porque os grupos de trabalho deixaram muitas marcas, registros escritos, fotográficos e, claro, memórias.

Figura 1 e Figura 2 - Fotos da EMEF Professora Ana Iris do Amaral



1991



2019

Fonte: arquivo da EMEF Professora Ana Iris do Amaral.

Essas memórias irão compor as análises desta pesquisa. Nessa perspectiva apresentamos, na figura 3, o envolvimento que a escola tinha desde a sua fundação, através do jornal da escola chamado de informativo EMAIA que possuía como objetivo expor e debater a proposta pedagógica da escola.

Figura 3 - Jornal Informativo EMAIA

Inovação didático-pedagógica no Morro de Santana

ESCOLA ANA ÍRIS DO AMARAL AGORA É UM LABORATÓRIO



Informativo EMAIA
Porto Alegre, Abril/Maio de 1991, Ano III, nº 1

Proposta da escola no plano Metas 91
Página 2

CPM quer telefone e ampliação do prédio
Página 2

Bruxa malvada ou fada madrinha?
Página 2

Linha construtivista
Página 3

Transformamos a organização física de nossa escola, abolindo as salas de aula da 5ª à 8ª série. Agora a escola funciona com salas-laboratórios. É uma experiência no ensino público no Rio Grande do Sul. Os laboratórios ainda se encontram em fase de expansão e em etapas de planejamento e organização. Os alunos, no término de cada período, de um laboratório para outro. Os professores aguardam em seus postos esta troca.

O trabalho desenvolvido em sala-laboratório, além de proporcionar um ambiente agradável e estimulante e de criar o hábito da organização do material necessário para as atividades, tem como objetivo prioritário a educação. Pedagogicamente é um ponto avançado no ensino de 1º grau, uma vez que o aluno constrói o conhecimento juntamente com o professor, sendo este o facilitador dessa construção. O sistema faz uso de uma metodologia de ensino em que o aluno tem a possibilidade de apropriar-se do conhecimento estudado sem deixar de valorizar o senso comum e as raízes populares por eles trazidas.

A sala de aula simples transforma-se num laboratório vivo de experiências e de experimentos. Pesquisa-se na própria escola e se aplica a pesquisa — é a Pesquisa.

1989. Instala-se a escola de difícil acesso nas faldas do Morro de Santana.

1991. Uma escola-laboratório que quer se transformar em uma escola modelo.

Uma escola democrática e integrada na comunidade

A Escola, como instituição, é um meio democrático de participação política e social e faz parte do processo de transformação da sociedade. É uma via viva que contribui para a formação social dos educandos, quando debate e reconstrói alguns conceitos, respeitando os valores do educando e do educador enquanto seres humanos. Como construção do cotidiano, a Educação deve ocorrer dentro da Escola. Nessa meta maior é a construção de uma nova Escola com filosofia e propostas claras.

Nenhum professor como um profissional da educação, que deve atuar em todas as questões pedagógicas, e não somente em sua área específica.

Contamos também com funcionários que atuam como profissionais da Educação em diferentes setores: costureiros, nutricionistas, funcionários de limpeza, caco em diferentes setores: costureiros, nutricionistas, funcionários de limpeza, de secretaria e do serviço de vigilância que exercem, além de suas funções práticas, um ato pedagógico no momento em que orientam os alunos no refeitório, corredores, pátio e outras dependências da escola.

Os profissionais da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Porto Alegre e da FAPA — Faculdade Portoguesa de Educação, Ciências e Letras, proporcionam sessões de estudo e planejamento.

Os pais que buscam pelo surgimento de uma escola diferenciada e também permanentemente engajados na busca desta nossa proposta.

Nossos alunos, motivo da existência da escola, são o alvo natural de trabalhos. Procuramos estabelecer uma relação democrática entre alunos e educadores.

A escola está em seu terceiro ano de funcionamento. Essas metas só se tornaram viáveis devido ao empenho dos profissionais e da comunidade que atuam na instituição.

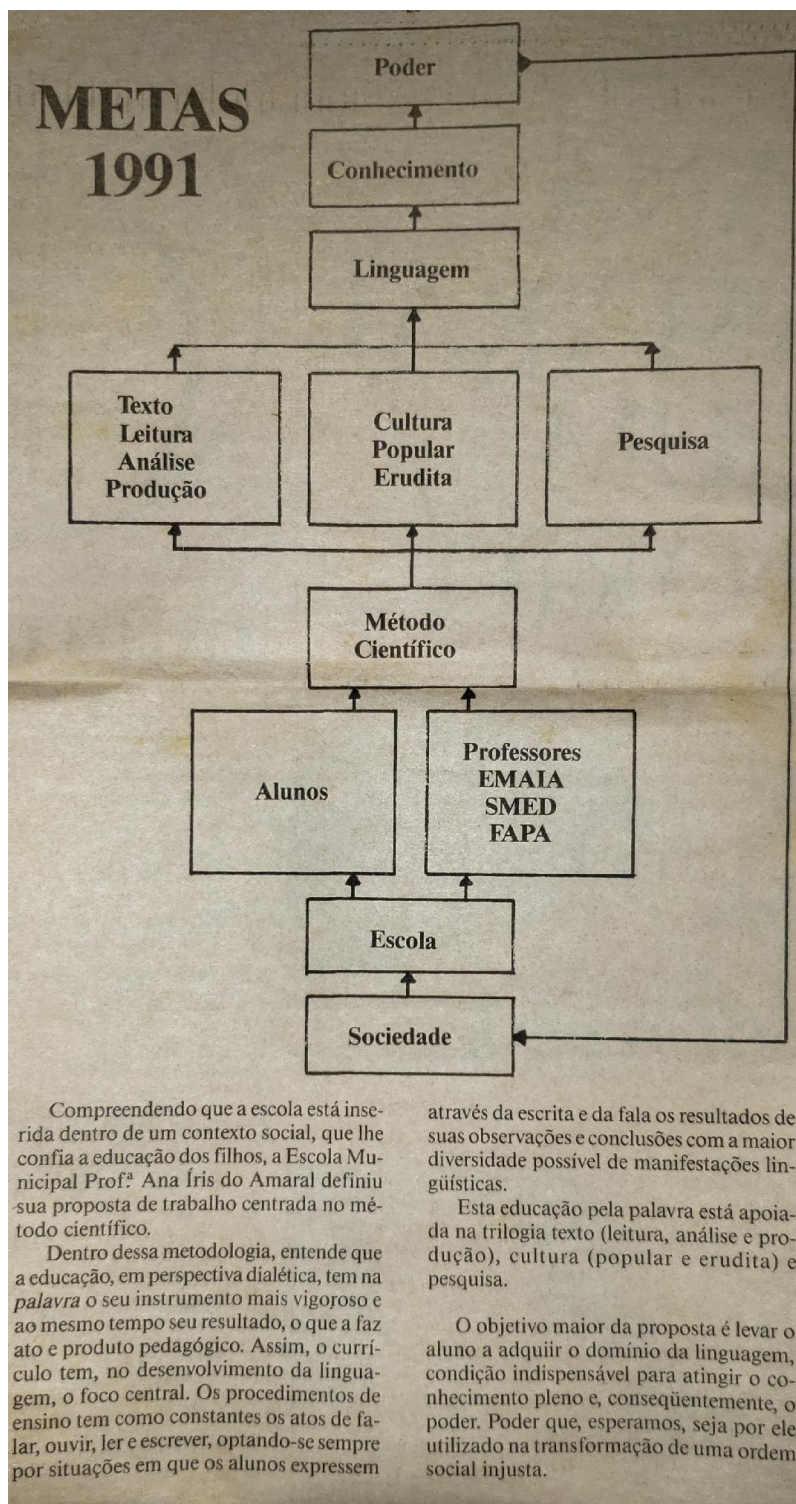
Reportagem dos alunos da Turma 81 na pág. 3

Professores contam tudo sobre o funcionamento dos laboratórios e o aproveitamento dos alunos.

Fonte: arquivo da EMEF Professora Ana Íris do Amaral.

Em 1991, o informativo construído pelos professores, alunos e Centro de Pais e Mestres apresentava as propostas de integração com a comunidade e a função democrática da escola, bem como os ideais pedagógicos envolvidos no processo educativo. Nessa perspectiva a edição número um aponta as metas para o ano letivo como observamos na figura 4:

Figura 4 - Jornal Informativo EMAIA, Metas 1991

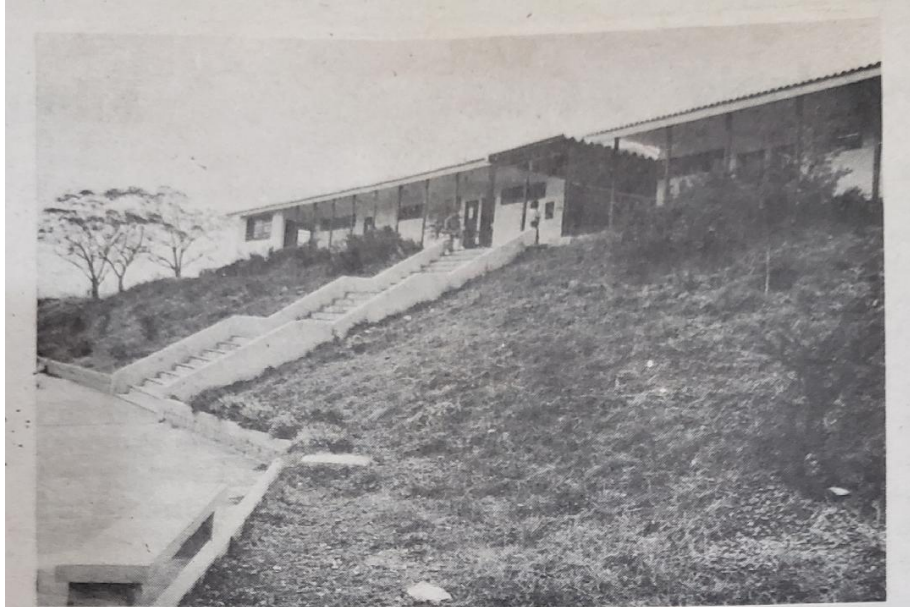


Fonte: arquivo da EMEF Professora Ana Íris do Amaral.

Imagem extraída do JORNAL INFORMATIVO EMAIA. Porto Alegre, ano 3, n. 1, abr./maio 1991.

Percebe-se a atenção ao método científico que torna-se centro da proposta educativa da escola. Além disso, uma das grandes marcas foram os projetos envolvendo as ciências naturais e o meio ambiente. Entre as atividades destaca-se as que contribuíram para a consolidação da arborização da escola, que hoje, está imersa em um grande bosque, cercado por árvores, flores e animais. Na figura 5, é possível perceber o envolvimento dos alunos para a construção de uma escola mais acolhedora e interligada com o meio ambiente.

Figura 5 - Foto do pátio da EMEF Professora Ana Íris do Amaral



Os alunos que participam das atividades de Técnicas Agrícolas estão transformando os espaços paisagísticos pertencentes à escola. Conservadas as características originais, as áreas disponíveis estão sendo ajardinadas e arborizadas com plantas nativas e exóticas.

Jacarandás, ipês, timbaúvas, canafístulas, quaresmeiras, extremosas, tipuanas, cássias e álamos prateados serão integrados ao conjunto das árvores já existentes para fornecerem sombra e embelezarem o ambiente.

Pessegueiros, laranjeiras, bergamoteiras, ameixeiras, pereiras e limoeiros serão introduzidos na área destinada à fruticultura.

Margaridas, gazânias, hortênsias, lantanas e roseiras farão parte das flores que embelezarão os jardins juntamente com as já existentes.

O processo de plantio destas espécies iniciou (foto) no mês de junho com a abertura de covas, com 60 cm de largura e 60 cm de profundidade, para as árvores frutíferas e ornamentais. Como o solo possui pouca fertilidade e não é apropriado ao crescimento normal das mudas, os alunos estão enchendo estas covas com terra do mato e adubo orgânico. Este trabalho é demorado porque está sendo feito em pequenas etapas para não se tornar muito cansativo. Até o mês de agosto está previsto o plantio de aproximadamente trinta mudas de árvores, além das espécies de flores ornamentais.

Estão de parabéns os alunos que participam das atividades de plantio, principalmente os integrantes do Clube de Técnicas Agrícolas, pela disponibilidade e dedicação apresentadas durante os trabalhos. Além destas atividades, os alunos também estão cultivando hortaliças e plantas medicinais da Horta Educativa da escola. Esperamos que todas estas atividades de educação ambiental sejam significativas para os alunos e colaborem no processo de educação integral desenvolvido na Escola Municipal Ana Iris do Amaral. *Prof. Lauro Luiz Modkovski*, Coordenador do Laboratório de Técnicas Agrícolas.

Fonte: arquivo da EMEF Professora Ana Íris do Amaral.
Imagem extraída do JORNAL INFORMATIVO EMAIA. Porto Alegre, ano 3, n. 1, abr./maio 1991.

Uma escola que sempre esteve atenta às concepções e as transformações no campo pedagógico e passou por importantes mudanças de organização curricular, sempre acompanhando as políticas públicas promovidas pela Secretaria de Educação Municipal e Federal. Evidencia-se, nos anexos A ao G essa trajetória de lutas e construções nos mais diversos materiais midiáticos, entre eles revistas de circulação nacional, jornais, entre outros.

Destacam-se entre as mudanças realizadas pela escola a implementação dos ciclos de formação e o término do currículo por séries. Além da ampliação gradativa da jornada escola e a construção de uma proposta curricular na perspectiva da educação integral.

Revisita-se parte da história da escola para expor a continuidade do horizonte trilhado pela instituição, que sempre buscou uma proposta pedagógica na perspectiva do desenvolvimento pleno dos estudantes, além das muitas lutas pela consolidação dos seus ideais. Contudo, cabe ressaltar que nesta pesquisa se deu especial atenção ao período de consolidação da proposta de jornada ampliada na perspectiva da EI que iniciou no ano de 2008 com a proposta do governo federal através do Programa Mais Educação.

Do período de 2008 até o ano de 2016 ocorreram muitas experiências de organização na escola, pois a proposta de jornada ampliada na perspectiva da educação integral, para além das reflexões quanto as concepções, exige mudanças estruturais. Sendo assim, diferentes composições foram feitas, entre elas, a articulação de professores da Rede Municipal com oficinairos do PME e também com educadores da Fundação de Educação e Cultura do Sport Clube Internacional (FECI). Além das tentativas de diferentes horários de atendimento e de exploração de diversos espaços para além dos muros da escola. Contudo, algumas dessas experiências não foram positivas para a comunidade escolar, sendo assim, foram repensadas. Dessa forma, a escola construiu uma proposta curricular em conjunto com a comunidade e alinhada às perspectivas da EI.

Do ano de 2017 até o ano de 2019 a escola passou por momentos de incertezas, pois a política pública municipal voltada para a educação integral não seguiu a mesma trilha do Plano Municipal de Educação Integral.

A Secretaria Municipal de Educação modificou a organização da EI na rede de ensino, porém, a EMEF Professora Ana Íris do Amaral expôs sua proposta e conseguiu, assim, continuar com a sua organização, já consolidada. Seguindo com

oito turmas de Jardim até o terceiro do Ensino Fundamental com jornada ampliada de tempo, além de turmas compostas por estudantes de segundo e terceiro ciclos³, com as oficinas de teatro, dança, Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano (LIAU) e astronomia. Todos os estudantes eram atendidos por professores da rede em conjunto com educadores da FECI.

A escola foi destaque nas mídias, no ano de 2018, pois o resultado do Índice Nacional da Educação Básica (IDEB) superou a média nacional, fato inédito entre as escolas da Rede Municipal de ensino. Isso auxiliou nas reflexões sobre a forma de organização que a escola possui, com jornada ampliada, ancorada nas perspectivas da EI, com professores atuando as 40h semanais na mesma escola articulando profissionais das diferentes áreas.

Cabe ressaltar, que mesmo depois dos índices positivos, no ano de 2018, ocorreu a extinção dos projetos desenvolvidos pelos professores da Rede, sendo assim, os estudantes do segundo e terceiro ciclo não foram mais atendidos, por falta de recursos humanos. Resistindo com a sua proposta de EI a escola permaneceu apenas com as oito turmas, chamadas de turmas integralizadas com alunos da educação infantil até o primeiro ciclo. Tal organização seguiu no ano de 2019.

A trajetória de atenção ao pleno desenvolvimento dos sujeitos sempre esteve presente nas propostas curriculares da escola, dessa forma, a Educação Integral foi sendo construída ao longo da sua história.

³ Segundo ciclo, refere-se ao quarto, quinto e sexto ano do Ensino Fundamental de nove anos. Terceiro ciclo refere-se ao sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental de nove anos. Primeiro ciclo, refere-se ao primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL, INICIAÇÃO CIENTÍFICA E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTADO DA ARTE

Renata Gerhardt de Barcelos

Jaqueline Moll

“A cara da escola é a cara da pátria.”

Anísio Teixeira

RESUMO

Neste artigo, defendemos a importância de ampliar as reflexões sobre a Educação Integral (EI), expandindo as discussões, em especial, aquelas ligadas ao tempo ampliado na escola lançando um olhar para a Iniciação Científica (IC). Para tanto, o objetivo deste texto foi mapear as produções científicas sobre esse campo a partir de um estudo bibliográfico. O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de dimensão quantitativa e qualitativa. Utiliza-se de um recorte temporal de doze anos (2007-2019) e as seguintes categorias para reflexão: cronologia, quantidade de produções e relevância dos temas propostos. Como referências teóricas, apoia-se nos estudos de Anísio Teixeira, Jaqueline Moll e Demétrio Delizoicov, que tratam sobre a Educação Básica, a Educação Integral, o Ensino de Ciências e a necessidade de uma reformulação curricular, com atenção especial ao desenvolvimento da Iniciação Científica. Como resultado foi possível evidenciar um avanço nas produções científicas voltadas para Educação Integral após a criação do Programa Mais Educação e nenhum trabalho envolvendo as interfaces entre as áreas IC e EI.

Palavras-chave: Educação Integral. Programa Mais Educação. Iniciação Científica.

ABSTRACT

In this work, we presented the importance of expand the thought about Integral Education, mainly in the extension of school time and scientific initiation through a narrative review (published studies between 2007 to 2019). We analysed the included studies in three categories: (i) chronology, amount of productions and relevance of the proposed themes. As theoretical references, the analysis was supported by the studies of Anísio Teixeira, Jaqueline Moll and Demétrio Delizoicov, which talk about Basic Education, Integral Education, the teach of Sciences and the need for modification of the school curriculum, with special attention to development of scientific initiation. We observed a increase of published studies about integral Education after More Education Program, despite that no study about scientific initiation and Integral Education.

Keywords: Integral Education. More Education Program. Cientific Initiation.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, vamos refletir sobre a concepção de Educação Integral na perspectiva dos estudos de Anísio Teixeira e analisar o estado da arte tendo os descritores “Educação Integral”, “Programa Mais Educação” e “Iniciação Científica” como base, pois a discussão sobre as interfaces entre essas produções acadêmicas nos permitirá melhor entender os rumos da Educação Básica no Brasil.

O trabalho buscou verificar a relação entre a expansão dos estudos referentes à Educação Integral, à Iniciação Científica e à implementação do Programa Mais Educação, pois o referido programa foi um marco para a retomada das discussões sobre o pleno desenvolvimento dos sujeitos e a importância das diferentes áreas para a formação geral dos estudantes.

As recentes reformulações que ocorreram no campo da Educação Integral reascenderam muitas reflexões e questionamentos sobre a educação básica. Dessa forma, a busca do avanço dos estudos nessa área possibilitará uma reflexão importante para criação, reformulação ou afirmação de políticas públicas na perspectiva da garantia do direito à educação, tendo como horizonte uma formação ampla na qual os diferentes campos de conhecimentos sejam desenvolvidos.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

O propósito deste artigo é analisar e mapear os trabalhos já realizados nas áreas da Educação Integral, da Iniciação Científica e do Programa Mais Educação, o chamado “estado da arte” que busca os trabalhos científicos realizados em área específica, examinando a quantidade, as aproximações com outros conceitos apresentados nessa investigação e os efeitos sociais desses estudos.

A abordagem de pesquisa utilizada nessa investigação foi a pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo e quantitativo, pois a combinação de métodos possibilita uma análise mais ampla da questão investigativa. O enfoque está na amplitude do contexto, contudo, as quantificações foram importantes para compor as análises qualitativas.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida a partir das buscas no banco de dados

da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para que a investigação fosse possível, utilizamos alguns recortes, sendo eles: os descritores “Educação Integral” AND “Programa Mais Educação”; “Educação Integral” AND “Escola de tempo integral”, “Educação Integral” AND “Iniciação Científica” e o recorte temporal de 12 anos, isto é, de 2007 até 2019. O filtro das palavras-chaves foi o título dos trabalhos. Posteriormente, foi realizada a leitura dos resumos, para realização das análises no que diz respeito ao conceito de Educação Integral.

As buscas se deram em dois momentos, no primeiro foi utilizado como recorte apenas as dissertações e teses, dessa forma, as discussões a partir dos achados tiveram como foco uma análise quantitativa para elaboração de síntese voltada para os avanços dos estudos na área.

No segundo momento, foi utilizado o filtro de busca em apenas artigos científicos. As arguições a partir dos achados se deram através das leituras dos trabalhos selecionados.

Para analisar os resultados foram examinadas as quantidades de trabalhos, os anos de publicação, além de leituras dos títulos e resumos. É importante ressaltar que a presente pesquisa se aproxima de dois trabalhos já realizados, o primeiro por Ribetto e Maurício (2009) que possuíam como enfoque o período de 1984 a 2007 e o segundo de Machado e Ferreira (2018) que lançou os olhares para os periódicos entre os anos de 2008 e 2017. Ambas pesquisas contribuíram muito para as reflexões sobre a Educação Integral e seus rumos. Dessa forma, nossos achados, buscam complementar e avançar nas contribuições da área.

Visto que o enfoque dessa investigação é o cruzamento de dados entre as publicações em Educação Integral e o envolvimento do Programa Mais Educação, as demais pesquisas irão contribuir de forma efetiva para as análises. O cruzamento com a Iniciação Científica aponta elementos importantes para a reflexão da agenda da Educação Integral no país.

No intuito de explicitar a importância das pesquisas de estado da arte, abordaremos neste trabalho a elucidação sobre esse tipo de investigação. Entre as possibilidades que esses estudos nos permitem, está a oportunidade de examinar e mapear os conhecimentos elaborados durante um determinado período, assim como observar e analisar as alterações e aperfeiçoamentos nas áreas definidas. Romanowski e Ens abordam esse tema e nos fazem pensar sobre essas possibilidades:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39)

Assim, os estados da arte favorecem a qualificação de estudos e práticas nas áreas em foco e nos permitem observar os avanços ou não das produções científicas. Dessa maneira, se buscamos o aprofundamento de uma área específica, a utilização desse tipo de pesquisa se faz necessária, pois nos permite identificar a validade e a relevância dos próximos estudos.

Devemos dar atenção também à diferença de denominação que está aparecendo para esses estudos. Encontramos “estado da arte” e “estado do conhecimento” que são diferentes, contudo, dialogam. Romanowski e Ens contribuem para essa compreensão:

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada ‘estado da arte’, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções [...] O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de ‘estado do conhecimento’. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40)

Dessa forma, podemos apontar nosso estudo como um estudo de “estado do conhecimento”, pois nosso enfoque foi a Educação Integral, a busca foi realizada apenas no banco de dados da CAPES e não levamos em consideração, nesse momento, os demais bancos de dados e os eventos realizados nessa área.

Para realização de um estudo desse gênero, necessitamos definir primeiro o tema a ser estudado e a base de dados que realizará as buscas. Seguindo, determinamos os descritores que serão utilizados e os filtros escolhidos, podendo ser palavras-chaves, escolha de tipo de trabalho, cronologia, título, entre outros. Além disso, após esses primeiros procedimentos que tratam da área mais descritiva, passamos para a parte analítica que irá se debruçar sobre as leituras dos trabalhos definidos após os primeiros recortes. Durante a realização das leituras o pesquisador

necessita definir categorias para análise, ancoradas nos objetivos e finalidade do seu estudo.

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL, TEMPO E ESPAÇO

A história de Anísio Teixeira nos remete às lutas incessantes na perspectiva de uma educação pública e de qualidade. Ao lançar os olhares para a trajetória desse autor, encontramos um percurso de muito trabalho na perspectiva dos avanços educacionais, desde a década de 20. Nesse período, trabalhou na Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Na década 30, foi o principal articulador da Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro participa ativamente da construção do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, movimento esse que defendeu a importância da ciência, a necessidade de uma educação integral e foi um importante estímulo para o processo de formação dos educadores. Segundo o manifesto (MANIFESTO DOS PIONEIROS ...,2006, p. 200):

Todos os professores, de todos os graus, cuja preparação geral se adquirirá nos estabelecimentos de ensino secundário, devem, no entanto, formar o seu espírito pedagógico, conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais, elevadas ao nível superior e incorporadas às universidades. A tradição das hierarquias docentes, baseadas na diferenciação dos graus de ensino, e que a linguagem fixou em denominações diferentes (mestre, professor e catedrático), é inteiramente contrária ao princípio da unidade da função educacional, que, aplicado, às funções docentes, importa na incorporação dos estudos do magistério às universidades, e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração equivalentes que lhe permitam manter, com a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores.

A conscientização sobre a importância da formação dos professores, independentes das etapas de ensino, foi uma das lutas que Anísio travou, pois compreendia que a formação continuada era um dos importantes motes para a construção de uma educação humana integral. Assim, aponta Teixeira (2007, p. 203):

Será o novo professor que irá dar consistência e sentido às tendências de popularização da educação primária e do primeiro ciclo da escola média; que irá tornar possível e eficiente o curso de colégio (segundo ciclo da educação média), com suas preocupações de dar cultura técnica, cultura preparatória ao ingresso na universidade e cultura geral de natureza predominantemente científica e que irá preparar a transformação da universidade para as suas novas funções de introduzir a escola pós-graduada para a formação dos cientistas e a formação do magistério, tendo em vista as transformações em curso no sistema escolar, sem esquecer que lhe caberá, inevitavelmente, uma grande responsabilidade na difusão da nova cultura geral, que a atual fase de conhecimentos humanos está a exigir.

Sua incansável defesa da escola pública gerou muitos embates que acabaram pressionando o seu exílio em 1935, dessa forma, se afastou da vida pública por alguns anos.

Seguindo sua trajetória, em 1946 passou a ser conselheiro de ensino superior da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e também voltou a ser Secretário de Educação do Estado da Bahia quando criou a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e construiu o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro – escola-parque, em Salvador. Essa escola tornou-se referência para Educação Integral. Ainda criou escolas laboratórios no Rio de Janeiro e Escola Parque em Brasília.

Em 1951, preocupado com o papel dos educadores e pensando na valorização da formação continuada, seguiu seu percurso à frente da CAPES, depois passou a ser diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) no qual fundou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE).

Junto de Darcy Ribeiro fundou a Universidade de Brasília e participou de intensos debates referentes à criação da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira. Ainda integrou o Conselho Federal de Educação, além de se dedicar a muitos estudos e produções intelectuais. As intensas discussões sobre as questões educacionais, em especial, no que diz respeito ao direito à educação de todo cidadão. Com o período militar, em 1964, é exilado novamente.

Dessa forma, seu legado, que abrange, tanto obras físicas, quanto políticas e pedagógicas, contribuiu para a transformação da educação no nosso país, pois sua trajetória foi, e ainda é, muito importante para as discussões sobre a construção de uma educação pública preocupada com a formação completa dos sujeitos, com o

avanço da ciência e da democracia.

Em seu livro *Pequena Introdução à Filosofia da Educação*, Teixeira nos conduz para uma reflexão sobre uma possível reconstrução da escola na qual possamos ampliar horizontes, vislumbrando estudantes autônomos, participantes efetivos no processo de construção dos conhecimentos, para tanto, se faz necessário promover espaços de experientiação. Uma proposta de ensino tradicional baseado na mera exposição de conteúdo sem articulação com a vida não produz efeitos efetivos de aprendizagens, como observamos nesse trecho:

Em resumo, o erro capital da pedagogia tradicional está no *isolamento* em que a escola e o programa se colocaram diante da vida. Aprender é uma função normal da criança e do homem. Mas, por isso mesmo, não se pode exercer senão na matriz da própria vida e dentro de certas condições essenciais. Essas condições devem ser atendidas, e não removidas. Primária entre todas, ela está à intenção de quem vai aprender. A vontade da criança ou do adulto é imprescindível para que o aprendizado seja real e integrado à própria vida. Seja um cálculo de aritmética, ou seja, uma habilidade manual, a determinação de aprender é que faz com que as mesmas sejam aprendidas. (TEIXEIRA, 2000, p. 66)

Seguindo nesta perspectiva de pensar uma educação mais ampla e completa, Teixeira aponta para uma proposta de formação integral dos indivíduos, problematizando as questões de tempo e espaço, segundo ele:

O mais importante, no momento, é notar como o ato de aprender depende profundamente de uma situação real de experiência onde se possam praticar, tal qual na vida, as reações que devemos aprender e, não menos profundamente, do propósito em que estiver a pessoa de aprender essa ou aquela coisa. (TEIXEIRA, 2000, p. 45)

Logo, a compreensão do conceito de Educação Integral está nessa perspectiva de garantia do direito ao desenvolvimento pleno das crianças e a escola é um meio para a validação desse direito. Sobre a escola primária, Teixeira (1957, p. 7) reflete:

Deverá, assim, organizar-se para dar ao aluno, nos quatro anos do seu curso atual e nos seis anos a que se deve estender, uma educação ambiciosamente integrada e integradora. Para tanto precisa, primeiro, de tempo: tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos (e não de adestramento para passar em exames) e de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho, de julgamento moral e intelectual.

Sendo assim, pensar sobre as necessidades educacionais das crianças e jovens nos remete à reflexão sobre essa educação estreita⁴ que não consegue atender tais necessidades. Para isso, precisamos de uma escola que acolha a diversidade, que respeite o tempo de cada sujeito e desenvolva as mais variadas competências.

Desse modo, muito há para se refletir sobre os processos educacionais da educação básica, contudo quando o conceito de Educação Integral vem à tona, algumas discussões são colocadas à frente nessa pauta, entre elas: como a escola pode desempenhar seu papel levando em consideração o desenvolvimento pleno de cada sujeito? Quais as relações que permeiam o tempo e a educação?

Com base nessas indagações, precisamos pensar sobre que tempo e espaço são esses, que a escola possui hoje? Desejamos tempo a mais para reproduzir as mesmas tarefas em um período maior, ou o tempo a mais apenas para tentar sanar as ditas dificuldades escolares? Será apenas tempo a mais para reforços de tarefas? Tudo isso no mesmo espaço? Os espaços escolares como são postos hoje, abrangem as necessidades para uma formação mais ampla?

O Programa Federal Mais Educação, que foi pensado para ser um indutor da Educação Integral no país, foi desenvolvido para tentar romper com a consolidada organização da escola tradicional, apresentando propostas de aumento da carga horária dos alunos com atividades diferenciadas, articulando diferentes áreas, levando em consideração os espaços de vida desses estudantes. Todavia, nem sempre é possível romper com as tradições tão arraigadas dos nossos sistemas de ensino se não houver um esforço coletivo e uma proposta de política pública que não se esgote com as trocas de governo.

Sobre a importância das políticas públicas, em especial aos programas

⁴ A educação estreita compreendida aqui, na perspectiva de uma escola estreita, em tempos e espaços, modos de organização e oportunidades formativas, que prioriza algumas áreas em detrimento de outras.

indutores⁵ de Educação Integral para a qualificação dos tempos e dos espaços nas escolas, em especial para infâncias e adolescências populares, reflete-se a partir de Arroyo (2012, p. 33):

Porque cresceu nas últimas décadas a consciência social do direito à educação e à escola entre os setores populares, cresceu também a consciência de que o tempo de escola em nossa tradição é muito curto. O direito à Educação levou ao direito a mais educação e a mais tempo de escola. Este pode ser um significado importante: tentar respostas políticas ao avanço de consciência do direito a mais tempo de educação.

Quando Arroyo apresenta a preocupação com a consciência desse direito, do direito ao tempo, ele está indo ao encontro do que Anísio Teixeira apontava como preocupação em 1934, pois enxergava os problemas que a escola tradicional apresentava e escreveu suas reflexões sobre a importância da conscientização sobre a educação como direito social, pensando a escola como espaço de promoção da formação integral das crianças e jovens. Mas, para isso, seria necessária a organização de escolas capazes de promover as mais diferentes áreas de conhecimento e que estivessem dispostas a reformular os seus tempos e espaços. Teixeira (2000, p. 40) ratifica:

Daí o relevo impressionante que ganhou o movimento educativo. Estamos com responsabilidades dobradas diante do fracasso por que as instituições tradicionais de educação estão passando com o advento da nossa era. E tais deveres se refletem, sobretudo, nos responsáveis pela educação escolar, porque a eles cabe reorganizar a escola para o fim de servir às novas funções que lhe dita o atual momento de civilização. A reorganização importa em nada menos do que trazer a vida para a escola. A escola deve vir a ser o lugar aonde a criança venha a viver plena e integralmente. Só vivendo, a criança poderá ganhar os hábitos morais e sociais de que precisa, para ter uma vida feliz e integrada em um meio dinâmico e flexível tal qual o de hoje.

Esse viver integrado do qual o autor fala se confronta diretamente com o que é apresentado nas escolas hoje. Quando falamos em viver integrado, falamos em um viver respeitando o contexto social no qual o estudante está inserido. Cabe ressaltar

⁵ No nosso país, representado pelo Programa Mais Educação.

que não estamos nos referindo especificamente às microrrealidades, cidade, bairro, mas a um contexto social mais amplo, que engloba às inúmeras tecnologias, à cultura, que diariamente passam a fazer parte da vida das pessoas, quer seja através das oportunidades de utilizá-las, quer seja pela falta de oportunidade de acesso. Dessa forma, ao falar em Educação Integral, é inevitável que se fale em tempo, pois é necessário tempo para que se promova um número maior de vivências e aprendizagens. Quanto maior o tempo, maiores serão as oportunidades de explorações, de pesquisa e de desenvolvimento da Ciência. Nesse sentido, ao dialogar com Anísio e Darcy Ribeiro, ratifica Moll (2009, p. 129):

Seu projeto educacional transcendia ao aumento da jornada escolar. No entanto, esse aumento se fazia (e se faz) necessário como condição para uma formação abrangente, uma formação que abarcasse o campo das ciências, das artes, da cultura, do mundo do trabalho, por meio do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, político, moral e que pudesse incidir na superação das desigualdades sociais mantidas, se não reforçadas, pela cultura escolar.

Assim, ratifica-se que a educação integral defende o pleno desenvolvimento dos sujeitos, entendendo suas múltiplas dimensões. O tempo e o espaço disponibilizado para o desenvolvimento dessa concepção de educação irão qualificar a sua promoção, isto é, ampliar o tempo da jornada escolar facilitará o fazer pedagógico na perspectiva da EI, porém não é uma condição para que ela ocorra, do mesmo modo a ampliação dos espaços aumentará as possibilidades de práticas educativas, mas não é o fator predominante para a construção de uma concepção mais ampla de educação.

4 O LUGAR DA CIÊNCIA NA ESCOLA E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS

Inicia-se a reflexão sobre o espaço que a ciência possui nos anos iniciais resgatando a compreensão do significado da palavra. Dessa forma, ao buscar o entendimento no dicionário encontra-se no Michaelis *online* (CIÊNCIA, 2020):

“Ciência: 1. Conhecimento sistematizado como campo de estudo; 2. Observação e classificação dos fatos inerentes a um determinado grupo de fenômenos e formulação das leis gerais que o regem.”. Evidencia-se que Ciência é muito além do que uma única disciplina, é um campo.

Muitas são as formas de entendimento atrelados ao conceito de ciência, contudo, podemos pensar ela como um conhecimento profundo acerca de determinado campo, que abarca múltiplos saberes, isto é, algo que vai além de um único campo ou de uma única atividade de experimentação. Porto, Ramos e Goulart (2009, p. 13) contribuem com o entendimento sobre esse conceito:

Concebemos a ciência como a construção do conhecimento científico em um processo histórico, contextualizado em um tempo e espaço definidos, e, portanto, suscetível a mudanças. Entendemos que os conceitos científicos são elaborados pelo ser humano diante de suas necessidades concretas de existência e que, nesse processo de construção, cada novo conhecimento gera conflitos, exige escolhas.

Sendo assim, entende-se que a ciência faz parte do cotidiano das pessoas, dessa forma, ter acesso ao ensino das ciências torna-se importante para a promoção da cidadania, uma vez que ter acesso a esses conhecimentos possibilita aos sujeitos efetuarem decisões sobre as produções científicas que estão inseridas na sociedade.

Desse modo, o ensino de ciências abrange a articulação com as experiências envolvendo o meio ambiente, o desenvolvimento humano e inovações tecnológicas, possibilitando aos estudantes uma formação ampla, desenvolvendo, assim, a cidadania. Sobre esse ponto, Viecheneski e Carletto (2013, p. 214), contribuem:

O ensino de ciências assume, assim, um papel muito importante. Orienta-se para a promoção da cidadania, com vistas ao desenvolvimento dos sujeitos enquanto cidadãos ativos, consumidores e usuários responsáveis da tecnologia existente.

Dessa forma, podemos afirmar que o ensino de Ciências não pode ser restrito às disciplinas de biologia, ele é amplo e envolve diferentes campos de conhecimento e deve ser trabalhado desde o início da escolarização. Assim, a escola, tem um papel

fundamental para a democratização dos conhecimentos e ampliação das possibilidades de compreensão científica dos alunos.

Iniciar o processo de construção dos conhecimentos e práticas científicas nos anos iniciais do ensino fundamental é desafiador, contudo, se houver compreensão do sentido do que é ciência e de como ela interfere diariamente na vida de cada estudante, ficará latente a importância do seu desenvolvimento desde cedo.

Sendo assim, a Iniciação Científica nos anos iniciais é denominada por alguns autores como “Alfabetização Científica” e sobre o seu desenvolvimento considera-se “[...] como processo pelo qual a linguagem das Ciências Naturais adquire significados, constituindo-se um meio para o indivíduo ampliar o seu universo de conhecimento, a sua cultura, como cidadão inserido na sociedade.” (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001, p. 52-53).

Entende-se que o processo de iniciar cientificamente os estudantes diz respeito ao ato de explorar conhecimentos e técnicas importantes na cultura científica. Sendo assim, é possível promover situações de aprendizagem envolvendo o processo investigativo, mesmo antes de consolidado o domínio da leitura e a escrita. Como expõem Viecheneski e Carletto (2013, p. 527):

Desse modo, considera-se importante, desde os primeiros anos de escolarização, colocar os alunos frente a questões que envolvam a ciência, a tecnologia e a sociedade, procurando tecer relações entre essas e o seu cotidiano, para que, gradualmente, adquiram conhecimentos científicos que lhes possibilitem agir e tomar decisões responsáveis, tendo em vista uma melhor qualidade de vida, hoje e futuramente.

Pode-se, então, afirmar que, para que essas atividades sejam desenvolvidas desde os anos iniciais, é necessária uma compreensão de educação mais ampla, cidadã e democrática, ideia encontrada no centro do conceito de Educação Integral. Dessa forma, acredita-se que o processo de Iniciação Científica deve permear as atividades desenvolvidas em contextos de EI.

5 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação foi um programa federal instituído pela Portaria Interministerial n. 17 de 2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado pelo Decreto 7.083 de 2010, que representa uma estratégia do Ministério da Educação, no período de 2007 e 2016 para implementação da política de ampliação da Educação Integral nos estados e municípios com o apoio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), potencializando o aumento do tempo escolar em milhares de escolas brasileiras.

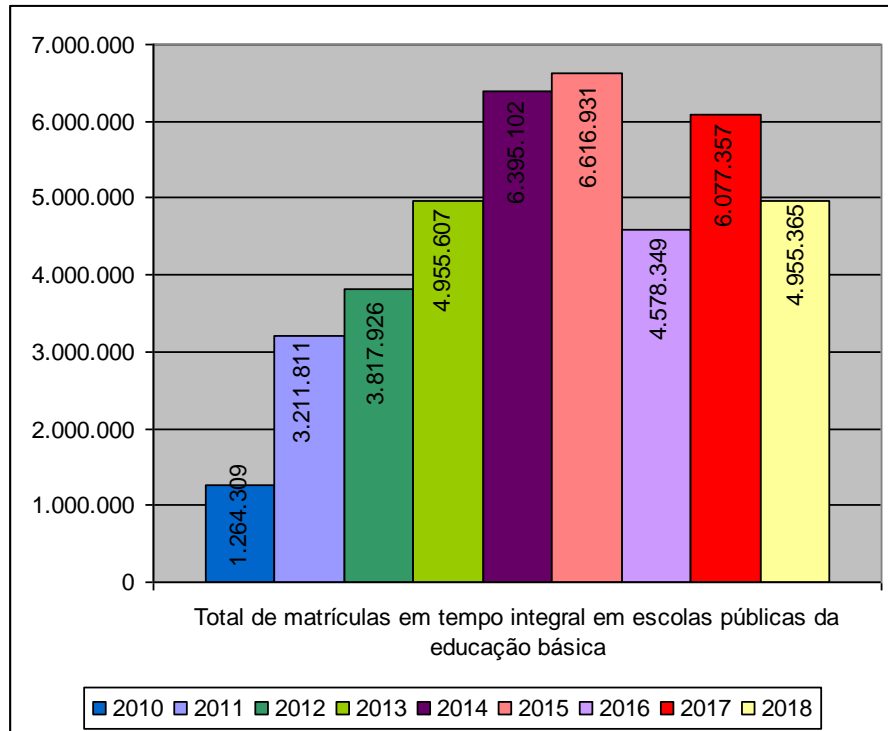
Essa estratégia vai ao encontro da meta 6 do Plano Nacional de Educação que possui como objetivo até o ano de 2024, ter 50% das escolas públicas com tempo integral atendendo, no mínimo, 25% dos estudantes da educação básica.

Um dos objetivos centrais do Programa, para além da ampliação da jornada escolar, estava a ampliação das reflexões acerca da Educação Integral e das possibilidades de reformulação dos currículos escolares, articulando as diferentes áreas do conhecimento, valorizando as múltiplas dimensões do ser humano. Por tudo isso, o Mais Educação foi uma promessa de ressignificação da perspectiva da formação integral no país.

Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. Por isso coloca em diálogo as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública. (BRASIL, 2011, p. 7)

Criado em 2007, o Programa só começou efetivamente no ano seguinte. No período de 2008 foram atendidos 327 mil estudantes, em 2009 o número aumentou para 1.100.000, nos anos seguintes a ampliação dos indicadores de atendimento continuou a aumentar consideravelmente, chegando a 6.616.931 em 2015, como observamos no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Matrículas de alunos em tempo integral na rede pública



Fonte: INEP (BRASIL, 2019).

Os dados mais recentes, de acordo com o Censo Escolar, apresentam um importante elemento para análise, pois o número de matrículas em tempo integral caiu bruscamente em 2016⁶. Esse fator, nos impulsiona a refletir sobre a continuidade e a expansão dos programas federais que são referência para as redes de ensino e que movimentam o financiamento das políticas públicas.

No ano de 2017, há uma ressalva nos dados encontrados, pois no referido ano, o PME é extinto e inicia-se outro programa federal que não possui objetivos na perspectiva da educação integral, mas foco no reforço escolar.

Os números apresentados nos dão pistas de que a perspectiva da Educação Integral com a criação do Programa Mais Educação passou a fazer parte do cotidiano de grande parte das escolas do nosso país.

Nos documentos orientadores do PME, temos acesso aos seus macrocampos.⁷

⁶ No ano de 2016, a então presidente Dilma Roussef sofre impeachment e sua saída incide em diversas mudanças, entre elas a não continuidade do PME.

⁷ A forma de organização por campos de conhecimento até 2012 o PME possuía dez macrocampos, em 2013 passou a contar com sete escolas ingressantes, as possibilidades ficaram em torno de 5

Para além dos números, o trabalho com áreas distintas de conhecimento, o envolvimento com mais espaços educativos e também a ampliação do tempo, são pistas de que há diversos impactos positivos que essa política pública trouxe para as escolas, entre elas, a atenção ao desenvolvimento da ciência nas instituições de ensino.

Na sua elaboração o programa contava com um macrocampo denominado “Acompanhamento pedagógico”, nele estavam inseridas seis atividades que podiam ser escolhidas pelas escolas, entre elas estavam Alfabetização/letramento; Ciências; História e Geografia; Línguas estrangeiras; Língua Portuguesa e Matemática. Para cada atividade haviam organizações e orientações específicas.

A atividade de Ciências estava atrelada ao recebimento de materiais específicos para o desenvolvimento de projetos científicos como materiais para trabalho em laboratório e feiras. Dessa forma, observa-se que o Programa compreendia que a formação plena dos sujeitos não ocorre à parte do desenvolvimento tecnológico, científico e cultural.

O Programa ainda contava com um macrocampo específico⁸ na sua formação inicial denominado Iniciação Científica, posteriormente voltado para as escolas do campo, podemos observar sua concepção na explicitação encontrada no documento Manual Operacional de Educação Integral 2013 (BRASIL, 2013):

A iniciação científica envolve a investigação e a construção do conhecimento e busca de soluções dos problemas para os quais não existem respostas acabadas. Incentiva o desenvolvimento de capacidades entre estudantes da educação básica, orientando-os a encontrar as respostas por meio de pesquisa. O espaço em que estes estudantes se encontram assume fundamental importância, à medida que pode e deve ser utilizado como um “laboratório vivo”, conduzindo-os em direção à conscientização e a um compromisso mais abrangente sobre e com a vida.

macrocampos, pois algumas atividades foram reagrupadas. Cabe ressaltar que para as escolas do campo foram criados sete macrocampos. Segundo o Manual Operacional de Educação Integral de 2013 (BRASIL, 2013), a organização dos macrocampos considerava a interligação entre as quatro áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências humanas, constantes no currículo da base nacional comum.

⁸ O Programa Mais Educação oferta para as escolas do campo, em 2013, os seguintes macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em 26 Direitos Humanos; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Esporte e Lazer; e Memória e História das Comunidades Tradicionais.

Além disso, o Manual Operacional nos apresenta a indicação para o desenvolvimento do trabalho com esse macrocampo, como observamos na tabela abaixo:

Tabela 1: Descrição do MACROCAMPO

MACROCAMPO: INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Iniciação Científica – Investigação no campo das Ciências da Natureza sobre meio ambiente e sustentabilidade, enfocando temáticas como: proteção dos mananciais hídricos, conservação do solo, impacto das mudanças climáticas, flora e fauna nativas, uso e aproveitamento racional da água, energia limpa, etc., a fim de que ciência e tecnologia se constituam como dispositivos de reconhecimento e recriação. Este processo engloba a criação de Laboratórios e Projetos Científicos, criação de Feiras de Ciência, a inscrição no Prêmio Ciências do Ministério da Educação e/ou a participação na Olimpíada Brasileira de Ciências, além de organização, manutenção e acompanhamento de exposições, demonstrações e experimentos.

Fonte: Dados extraídos do Manual Operacional de Educação Integral 2013 (BRASIL, 2013).

6 OS ACHADOS DA PESQUISA

Na primeira parte das buscas no banco de dados da CAPES por dissertações e teses, utilizou-se os descritores “Escola de tempo integral” *AND* “Educação Integral”, pois o enfoque da investigação busca as interfaces entre os campos estudados. Dessa forma, foi possível encontrar os resultados apresentados no Quadro 1:

Quadro 1 - Teses e dissertações

DESCRIPTORES: “ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL” AND “EDUCAÇÃO INTEGRAL”			
ANO	TESES	DISSERTAÇÕES	TOTAL
2007		1	1
2008		3	3
2009		1	1
2010		1	1
2011		4	4
2012	1	8	9
2013		8	8
2014	3	13	16
2015	2	20	22
2016	2	15	17
2017	5	19	24
2018	4	13	17
2019	4	6	10
TOTAL	21	112	133

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

Ao analisarmos o quadro, percebemos a evolução considerável das pesquisas na área da Educação Integral a partir do ano 2011. O que evidencia o avanço dos trabalhos após a consolidação do Programa Mais Educação, visto que a quantidade de estudantes e municípios atendidos cresceu exponencialmente de 2011 em diante. Esse crescimento nos faz acreditar no potencial que o referido Programa trouxe para as reflexões acerca do tema Educação Integral, reflexões essas que não se faziam tão intensas no país anteriormente. Considerando os dados encontramos em Ribetto e Maurício (2009), do ano de 1988 a 2008 foram apenas 54 trabalhos entre teses e dissertações. O que reafirma o potencial do referido Programa, como indutor da Educação Integral como podemos evidenciar na tabela abaixo:

Tabela 2 Produção anual de teses e dissertações por Estado 1988-2008

Ano	RJ	SP	RS	PR	DF	MG	SC	Exterior	Total	Observações
1988	5	1	-	-	-	-	-	-	6	3 Ciep; 1 Ciac; 1 CE; 1 Fabes
1989	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1 Ciep
1990	1	-	-	-	-	-	-	1 Stanford	2	1 Ciep; 1 escola demonstração
1991	3	2	-	-	-	-	-	-	5	4 Ciep; 1 Profic
1992	1	1	-	-	-	-	-	-	2	1 PEE; 1 Profic
1993	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1994	2	-	-	-	1	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
1995	3	-	1	-	-	-	-	-	4	4 Ciep
1996	4	-	-	-	-	-	-	-	4	2 Ciep; 1 Profic; 1 escola experimental
1997	1	-	-	-	1	-	-	1 Paris V	3	2 Ciep; 1 Pronaica
1998	1	-	1	-	-	-	-	-	2	1 Ciep; 1 Caic
1999	1	1	-	-	-	-	-	-	2	2 Ciep
2000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2001	1	-	2	-	-	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
2002	2	1	-	-	-	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
2003	-	2	1	-	-	-	-	-	3	1 CEI; 1 Ciep/Profic; 1 brizoleta
2004	1	3	-	-	1	-	-	-	5	2 Ciep; 2 Caic; 1 escola particular
2005	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1 Ciep
2006	2	-	-	1	-	-	-	-	3	1 CEI; 2 Ciep
2007	-	-	-	-	-	-	1	-	1	1 CEI
2008	-	1	-	-	-	-	-	-	-	Ciep/CEI
Total	29	12	5	1	3	1	1	2	54	

Legenda: **Caic** – Centro de Atenção Integral à Criança; **CEI** – Centro de Educação Integrada; **Ciep** – Centro Integrado de Educação Pública; **Fabes** – Secretaria da Família e do Bem-Estar Social; **PEE** – Programa Especial de Educação; **Profic** – Programa de Formação Integral da Criança; **Pronaica** – Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente

Fonte: Ribetto e Maurício (2009).

No segundo quadro temos os números de pesquisas que trabalharam com o tema Educação Integral articulado à proposta do Programa Mais Educação. A partir dela encontramos outra evidência que nos permiti inferir que a proposta do PME contribuiu para que a Educação Integral voltasse à cena da educação básica brasileira e principalmente para o avanço das pesquisas e reflexões do tema.

Quadro 2 - Teses e dissertações - Descritores: “Educação Integral” AND “Programa Mais Educação”

DESCRITORES: “EDUCAÇÃO INTEGRAL” AND “PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO”			
ANO	TESES	DISSERTAÇÕES	TOTAL
2007			
2008			
2009		2	2
2010			
2011		4	4
2012	2	10	12
2013	1	26	27
2014	4	21	25
2015	5	35	40
2016	5	39	44
2017	12	30	42
2018	3	13	16
2019	3	6	9
TOTAL	35	186	221

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

Na comparação entre o Quadro 1 e o Quadro 2 tivemos um aumento percentual considerável nas produções, o que nos permite perceber que as pesquisas envolvendo o tema Educação Integral tiveram um avanço quantitativo quando articulado com o Programa Mais Educação.

No descritor “Educação Integral” AND “Iniciação Científica” foi possível encontrar apenas um trabalho, uma dissertação do ano de 2017, contudo ela não entra nos requisitos definidos para essa investigação, pois não trata da educação básica, é voltada para a formação de professores e ensino de Ciências.

Na segunda parte, na busca por artigos, temos os resultados expostos no quadro abaixo:

Quadro 3 - Periódicos – Descritores: “Educação Integral” AND “Programa Mais Educação”

DESCRITORES: “EDUCAÇÃO INTEGRAL” AND “PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO”	
ANO	ARTIGOS
2007	
2008	
2009	
2010	
2011	
2012	1
2013	1
2014	3
2015	7
2016	1
2017	1
2018	3
2019	
TOTAL	17

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

Quadro 4: Periódicos – Descritores: “Educação Integral” AND “Escola de Tempo Integral”

DESCRITORES: “EDUCAÇÃO INTEGRAL” AND “ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL”	
ANO	ARTIGOS
2007	
2008	
2009	
2010	
2011	2
2012	2
2013	1
2014	6
2015	1
2016	4
2017	2
2018	6
2019	
TOTAL	24

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

Na busca por periódicos com os descritores: “Educação Integral” *AND* “Iniciação Científica” não foi encontrado nenhum trabalho. Também foram utilizados os descritores “Iniciação Científica” *AND* “Programa Mais Educação” e também não foram encontrados resultados. Esse é um importante achado da pesquisa, pois legitima a reflexão acerca das interfaces entre Educação Integral e a Iniciação Científica. Além de impulsionar as discussões sobre a continuidade das políticas públicas.

Ao debruçar nossos estudos sobre o conceito de Educação Integral evidenciamos o enfoque nas mais diferentes áreas e sua importância para o desenvolvimento científico, também percebemos que o Programa Mais Educação tinha em sua formulação o macrocampo com enfoque no ensino de Ciências e no campo da Iniciação Científica, mesmo assim, não encontramos produções científicas envolvendo esse tema. Isso nos faz pensar sobre a quão importante se faz às discussões frente ao desenvolvimento da Ciência nas escolas de Educação Básica e no quanto a continuidade dessa política pública se faz importante.

Recorrendo aos estudos de Massi e Queiroz (2010), que apresenta uma busca pelos trabalhos envolvendo Iniciação Científica encontramos apenas sete artigos que tratam do assunto no Brasil, um em 1983, um em 1989, dois em 1998, um em 1999, um em 2004 e um em 2006 e percebe-se que a IC, no Brasil, é desenvolvida predominantemente nas universidades.

Dessa forma, as discussões sobre a implementação da IC na rede básica, em especial, nos anos iniciais, é relevante e necessária, visto que vivemos um momento de intensas transformações, políticas, tecnológicas e culturais. Essas modificações trouxeram também a refutação da ciência por parte da sociedade, sendo assim, o trabalho de desenvolvimento da investigação, do retorno às perguntas, da experimentação se tornam imprescindíveis para a continuidade dos avanços no país.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao mapear as produções foi possível evidenciar para além da interface entre a Educação Integral e o Programa Mais Educação, as interfaces entre as políticas públicas e a produção de conhecimento, pois a indução dessa estratégia diferenciada voltada para a EI proporcionou um aumento da produção de conhecimento, adensando os trabalhos na área após a implementação do PME.

Nos trabalhos observados foi possível perceber a variedade de temas explorados em articulação com o conceito de EI, desse modo, torna-se possível afirmar que essa política pública desempenhou um importante papel nos avanços da educação básica através de trabalhos científicos na área e também no aumento dos atendimentos aos estudantes em jornada ampliada.

No que diz respeito às interfaces da EI com a IC, obteve-se uma notável surpresa, pois não foi encontrado nenhum resultado, o que remete à reflexão do espaço que é ocupado pela IC, em especial, na educação básica.

Verificamos que na proposta do PME existia uma preocupação com o trabalho envolvendo a ciência, pois observa-se a existência de dois macrocampos específicos, contudo, cabe a discussão sobre o quanto é necessária uma amplitude maior de atividades envolvendo a investigação científica. Pois, a existência de macrocampos ou disciplinas específicas não possibilitarão sozinhos a ampliação do trabalho na área, assim como mais tempo dos estudantes na escola não caracteriza uma educação integral.

Desse modo, a manutenção, a criação e a consolidação de políticas públicas, que mobilizem as discussões sobre a multiplicidade de áreas que devem compor os currículos escolares, são indispensáveis para que se possa avançar no desenvolvimento da cidadania, por meio de uma educação que promova o pleno desenvolvimento dos sujeitos.

Por fim, as pesquisas do estado da arte envolvendo os descritores, deram pistas de que o Programa Mais Educação carregou em si, um importante papel de difundir no país uma perspectiva importante de educação, para além dos espaços escolares, pensando a educação como meio de desenvolvimento da integralidade do ser, como promotora da cidadania.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, J. *et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Microdados**– através do Todos pela

Educação. 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual operacional de Educação Integral**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/manual_mais_educacao_2013_fina_l.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Passo a passo Programa Mais Educação**. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf. Acesso em 8 mar. 2020.

CIÊNCIA. In: MICHAELIS: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. 2020. Disponível: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ci%C3%Aancia/>. Acesso em: 8 mar. 2020.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. **Revista Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 45-61, 2001.

MACHADO, C.; FERREIRA, L. Educação integral e escola de tempo integral: mapeamento da produção científica em periódicos (2008 a 2017). **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 3, p. 87-112, set./dez. 2018.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006.

MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 173-197, 2010.

MOLL, J. A agenda da educação integral compromissos para a sua consolidação como política pública. In: MOLL, J. *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 129-146.

PORTO, A.; RAMOS, L.; GOULART, S. **Um olhar comprometido com o ensino de ciências**. Belo Horizonte: FAPI, 2009.

RIBETTO, A.; MAURÍCIO, L. V. Duas décadas de educação em tempo integral: dissertações, teses, artigos e capítulos de livros. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 137-60, 2009.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

TEIXEIRA, A. S. A escola brasileira e a estabilidade social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 28, n. 67, p. 3-29, jul./set. 1957.

TEIXEIRA, A. S. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação** – a escola progressiva, ou, a transformação da escola. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

VIECHENESKI, J. P.; CARLETTO, M. R. Iniciação à alfabetização científica nos anos iniciais: contribuições de uma sequência didática. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 525-543, 2013. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/112/76> . Acesso em 8 mar. 2020.

4 ARTICULAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS: A VOZ AOS PROFESSORES

Renata Gerhardt de Barcelos

Jaqueline Moll

RESUMO

O propósito deste artigo é refletir sobre a concepção da Educação Integral e as interfaces com a Iniciação Científica a partir das percepções de educadores de uma escola pública situada no município de Porto Alegre, RS. A abordagem de pesquisa utilizada neste estudo foi o estudo de caso, de caráter qualitativo e natureza exploratória. Para tanto, foram realizadas entrevistas, questionários semiestruturados, leitura de documentos e observações. Constatou-se uma articulação importante no que diz respeito às políticas públicas e o desenvolvimento de experiências educativas voltadas para uma formação humana integral, na qual a iniciação científica alcança maiores possibilidades de desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Integral. Iniciação Científica. Anos iniciais. Programa Mais Educação.

ABSTRACT

The aim of this manuscript was to think about the conception of Integral Education and their relationship with scientific initiation from perceptions of teachers of a municipal school in Porto Alegre, RS. We used the a qualitative and exploratory case-report study through interviews, questionnaires, documents and observations. We observed a significant relationship between public policies and the development of educational experiences aimed at an integral human formation, in which scientific initiation reaches greater development possibilities.

Keywords: Integral Education. Scientific Initiation. Elementary school. More Education Program.

1 INTRODUÇÃO

Inquietações envolvendo a construção de currículos escolares são recorrentes entre os docentes, ainda mais quando falamos no tema Educação Integral (EI). Tema este que retornou com mais intensidade à cena brasileira através do Programa Federal Mais Educação (PME), uma importante política pública indutora das perspectivas de uma Educação Integral.

Dessa forma, este artigo busca investigar, através do estudo de caso na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ana Iris do Amaral, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, as concepções dos professores acerca da Iniciação Científica (IC) e da Educação Integral e refletir sobre as interfaces entre eles.

Essa pesquisa justifica-se pelo fato de que a escola, foco de estudo, possui uma trajetória de construção curricular bem demarcada na rede municipal de ensino, com muitos estudos e projetos voltados para uma formação que valoriza a multiplicidade de áreas do conhecimento e busca o desenvolvimento da cidadania.

Sendo assim, ao refletir sobre a trajetória da instituição e observar o seu desenvolvimento hoje, dissertamos sobre as interfaces entre a Iniciação Científica e a Educação Integral.

Para compreender melhor as concepções que os professores envolvidos nesse contexto de ensino possuem sobre a Educação Integral e a Iniciação Científica, esta investigação utilizou questionários semiestruturados nas entrevistas e se apoiou nos princípios da escuta sensível de Barbier (1993; 1998; 2002) que abordam a questão da sensibilidade na escuta do outro, bem como a vigilância que o pesquisador necessita ter em consonância com a ética e a responsabilidade que a investigação científica deve ter. Assim, para Barbier (1998, p.172), “A escuta sensível é o modo de tomar consciência e de interferir próprio do pesquisador ou educador que adote essa lógica de abordagem transversal”. Nessa lógica, seguimos nossas análises.

A abordagem de pesquisa utilizada neste estudo foi o estudo de caso, de caráter qualitativo e natureza exploratória. Diante disso, realizamos a leitura e análise dos documentos legais envolvendo o processo de ampliação da jornada escolar e da construção do currículo municipal, em especial, da instituição de ensino observada.

Para identificar a concepção dos educadores e compreender a trajetória da EI

na escola, foram aplicados nove questionários semiestruturados com os profissionais que atuam diretamente com as turmas integralizadas⁹ sendo destes cinco professores referência¹⁰ e quatro professores especializados. Também foram realizadas duas entrevistas com professores que não fazem mais parte do quadro ativo na rede de ensino, pois encontram-se aposentados, porém tiveram um importante papel na construção do currículo e no desenvolvimento dos projetos.

Os questionários (APÊNDICE), abordaram indagações sobre o entendimento a respeito da Educação Integral e da Iniciação Científica. Também questionaram os planejamentos e suas articulações com os conceitos apresentados. Tivemos um resultado instigante pois, 100%¹¹ (9) dos professores apontaram que a EI faz diferença na aquisição de conhecimentos, enriquecendo as possibilidades de aprendizagens dos estudantes. Sobre o entendimento do que é ciência, 60% (5) associaram o conceito ciência ao lançamento de hipóteses ou à pesquisa e 40% (4) apontaram um conceito mais amplo, associando ao estudo de mundo ou humanidade. Quanto à Iniciação Científica, 100% (9) dos entrevistados relacionam a IC ao início do processo de pesquisa.

Quanto as análises, para preservar a identidade dos entrevistados utilizaremos códigos para nomeá-los. Todos professores dos anos iniciais ficaram como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e o P10 e o P11 referem-se a os dois entrevistados que já se encontram aposentados. Dessa forma, para organizar as análises, foram definidas categorias para aprofundar as discussões.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL E A FORMAÇÃO HUMANA

O movimento da Escola Nova foi muito importante para a ampliação das reflexões sobre e o ensino escolar no Brasil. Ele cresceu a partir dos estudos de

⁹Turmas que possuem jornada ampliada de tempo, isto é, permanecem nove horas diárias na escola.

¹⁰Professores referência são os professores que atuam com as turmas de anos iniciais, que são licenciados em pedagogia ou possuem magistério. Professores especializados são os professores que atuam por área de conhecimento como artes, educação física, geografia, etc.

¹¹Cabe ressaltar que apesar de apresentar as porcentagens, o estudo, não se trata de uma pesquisa quantitativa, contudo, utiliza-se dessa quantificação para melhor explicitar a prevalência dos resultados nas análises e reflexões.

alguns pensadores, entre eles, Anísio Teixeira. Cabe ressaltar que grande parte dos estudiosos se apoiavam na visão de John Dewey (1859-1952), que apresentava um ideal de democracia e liberdade no ambiente escolar, possibilitando construção de conhecimentos a partir da ação e reflexão promovendo desenvolvimento intelectual e emocional na sala de aula.

Dewey, que era ligado a corrente pragmatista americana¹², foi muito relevante para renovação do ensino, pois não entendia a escola como espaço de reprodução, mas sim como um espaço de vivências. Para tanto, defendeu uma reformulação ampla, levando em conta as organizações curriculares, os tempos e os espaços educativos. O autor considerava que a vida ocorria dentro das escolas também, portanto, passar grande parte do tempo sentado em fileiras, no mesmo espaço físico, não favoreceria a construção de aprendizagens dos estudantes, pelo contrário, afasta os estudantes da vida real.

Recorremos a esse breve apontamento sobre Dewey para compreender as concepções envolvidas no movimento da Escola Nova, entendemos que elas vão ao encontro das concepções de Educação Integral que defendemos nesse estudo.

Essas concepções Escolanovistas avançaram no Brasil até a década de 70, depois enfraquecem devido ao período do regime militar que trouxe com força para o processo educacional o tecnicismo, onde o sujeito não é o centro do processo.

Novos rumos surgem com pensadores como Paulo Freire que apontava para uma educação centrada no sujeito, respeitando suas complexidades, suas relações, seu contexto social, enfim, uma educação mais Humanista¹³ onde a “A leitura do mundo precede a leitura da palavra.” (FREIRE, 1997, p. 11). Dessa forma, o retorno dessas discussões, propiciado por ações como o PME sobre um caminho educacional voltado para o educando e suas complexidades, contribui para o reencontro com os ideais de Anísio Teixeira, pois o modo como a escola trata os sujeitos interfere diretamente no projeto de desenvolvimento do país.

Trazer à tona elementos desse percurso histórico nos faz compreender que as reflexões sobre a Educação Integral tiveram altos e baixos no nosso país, se assim

¹²Corrente filosófica nascida nos Estados Unidos, desenvolvida a partir das ideias de Charles Peirce e posteriormente por William James. Dewey se alinha à essa teoria com uma proposta de continuidade, porém com algumas diferenças.

¹³Perspectiva humanista de educação tem o sujeito no centro do processo de aprendizagem e esse processo é contínuo.

podemos dizer, pois foram marcadas pelos ciclos de desenvolvimento e democracia e pelos momentos ditatoriais no país.

Teixeira (1996, p. 60) deu especial atenção ao direito à educação:

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do tipo de trabalho e do tipo de relações humanas.

Para ele, a escola era muito mais do que um espaço onde se ensina, era uma espaço de convivência, de múltiplas relações e portanto necessitava de reformulações intensas como já apontava Dewey em seus ideais. Nessa perspectiva o ideal de Educação Integral abrange o direito ao pleno desenvolvimento das habilidades, o direito à liberdade, o direito à dignidade, o direito à convivência social, enfim, o direito de aprender, o direito à vida na totalidade da sua complexidade.

Sendo assim, o que acreditamos ser a base do conceito da Educação Integral é a sua função de promover uma formação humana, voltada para a construção de aprendizagens associadas à vida, capazes de contribuir para a construção da cidadania. Uma formação ampla, preocupada com a exploração das diferentes áreas de conhecimento, com a curiosidade de cada estudante, com a cultura que pulsa no dia a dia das cidades. Em relação a esse conceito, Jaqueline Moll (2002) à frente do Programa Mais Educação traz novamente para a cena educacional brasileira as reflexões sobre a Educação Integral:

O esforço empreendido por meio do Programa Mais Educação nos últimos anos dirigiu-se à mobilização de “forças vivas” da educação brasileira e de recursos orçamentários, para construção de práticas pedagógicas e de um campo conceitual que permitam caminhar na perspectiva da educação integral, tendo como referência as Escolas-Parque de Anísio e os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy, sem que o contorno preciso de uma ou outra experiência paralisasse encaminhamentos construídos sob as condições contemporâneas das escolas públicas. (MOLL, 2002, p. 28)

A autora, amparada nos ideais de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, aponta para

uma proposta pedagógica que defenda o direito de desenvolvimento pleno de cada indivíduo, levando em consideração também as complexidades e as diversidades presentes na escola pública da nossa sociedade e a importância que os diferentes espaços das cidades possuem como espaços de aprendizagens.

Desse modo, ao pensar uma proposta educacional que siga os pressupostos da Educação Integral, é inevitável que se reflita sobre as questões de espaço e tempos envolvidos, pois ao pensar uma educação que respeite o pleno desenvolvimento de cada estudante, se faz necessária uma escola que dê atenção às particularidades de cada estudante, garantindo a exploração das artes, da ciência, das múltiplas áreas de conhecimento e, organizada em um único turno de quatro horas diárias, não conseguiria abranger todos esses anseios.

Na legislação brasileira temos no parágrafo 1º do artigo 1º do Decreto n. 7. 083 de 27 de janeiro de 2010 (BRASIL, 2010) a seguinte definição:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

Tal definição vai ao encontro das necessidades que uma educação comprometida com a formação geral precisa, pois o desenvolvimento de atividades mais complexas e em maior número, exige, de fato, que o tempo escolar seja ampliado. Contudo, cabe ressaltar que entendemos que o tempo estendido ou, ainda, jornada ampliada, são termos utilizados para identificar o tempo a mais que os estudantes passam nas instituições escolares, entretanto, somente esse tempo a mais não é condição para afirmação de que há uma Educação Integral, o que o fará, será sua organização curricular. Moll (2009, p. 18), colabora nesse sentido dizendo que “[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. É nesse contexto que a Educação Integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e os espaços escolares.”. Assim sendo, urge que se pense novos tempos para compor os currículos escolares.

3 O LUGAR DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS

Entendemos por Iniciação Científica a ação de explorar o grupo de conhecimentos indispensáveis para iniciar os estudantes nas técnicas da cultura científica. Ela não se desenvolve só na disciplina de Ciências, ela tem relação com o modo de pensamento, o modo de construir a reflexão, o olhar sobre o mundo, é mais do que a disciplina de Ciências embora passe por ela também. Sendo assim, acreditamos que é possível e necessário que esse processo inicie logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental e não somente nos anos finais. Lakatos e Marconi nos auxiliam nessa compreensão ao expor:

A investigação científica se inicia quando se descobre que, os conhecimentos existentes, originários quer das crenças do senso comum, das religiões ou da mitologia, quer das teorias filosóficas ou científicas, são insuficientes e imponentes para explicar os problemas e as dúvidas que surgem. (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 80)

Sendo assim, desde muito cedo já é possível desenvolver questionamentos que lancem os estudantes a uma investigação científica. Seguindo essa idéia, nos apoiamos na perspectiva da pedagogia da pergunta de Freire ao encontro de um discurso sobre as ciências de Boaventura de Sousa Santos(2008, p.15):

Tal como noutros períodos de transição, difíceis de entender e de percorrer, é necessário voltar às coisas simples, à capacidade de formular perguntas simples, perguntas que, como Einstein costumava dizer, só uma criança pode fazer mas que, depois de feitas, são capazes de trazer uma luz nova à nossa perplexidade.

Ao falarmos em IC nos anos Iniciais encontramos muitos estudos e denominações diferentes, entre eles há os que apontam para uma Alfabetização Científica, que engloba a idéia de alfabetização como processo de reconhecimento de códigos e de letramento científico que envolve as relações com os códigos e suas práticas sociais. Dessa forma, ao proporcionar às crianças a Alfabetização Científica, estaríamos dando a oportunidade de vivências e experiências para compreensão do

ambiente em que vivem, possibilitando o desenvolvimento da criticidade, desenvolvendo a capacidade de realizar uma leitura do mundo de forma mais autônoma. Sendo assim, os autores acreditam que nos anos iniciais do Ensino Fundamental é possível realizar um trabalho de envolvimento com a ciência em que essas experiências também contribuirão para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Sobre isso discorrem Leonir Lorenzetti e Demétrio Delizoicov(2001, p. 52):

[...] a alfabetização científica que está sendo proposta preocupa-se com os conhecimentos científicos, e sua respectiva abordagem, que sendo vinculados nas primeiras séries do Ensino Fundamental, se constituem num aliado para que o aluno possa ler e compreender o seu universo. Pensar e transformar o mundo que nos rodeia tem como pressuposto conhecer os aportes científicos, tecnológicos, assim como a realidade social e política.

Essa proposta citada pelos autores vai ao encontro do que acreditamos ser indispensável nos anos iniciais, aliando o processo de alfabetização aos processos de desenvolvimento da ciência desde cedo estaremos respeitando o direito dos estudantes de desenvolver plenamente suas habilidades.

Sendo assim, Porto, Ramos e Goulart (2009, p. 22) apontam que “Embora o conhecimento científico aconteça de diversas formas e em diferentes ambientes, é na escola que os conceitos científicos são normalmente introduzidos de forma sistematizada.”. Pensamento que nos ampara na defesa de que já no início da escolarização as crianças podem e devem ser motivadas a desenvolver um percurso investigativo, sistematizado e voltado para o desenvolvimento da ciência.

4 AS TRILHAS DE UMA PROPOSTA CURRICULAR DIFERENCIADA

Na tentativa de refletir sobre o conceito de Educação Integral e os diálogos com o desenvolvimento da Iniciação Científica, recorreremos a história da organização da escola EMEF Professora Ana Íris do Amaral, que carrega em sua trajetória a construção de um currículo diferenciado. Entenderemos melhor sobre ele no decorrer deste trabalho.

A escolha dessa instituição aconteceu em função da escola ter um modelo de organização, considerado referência em Educação Integral no município e também por ser uma das poucas escolas que possui todos os primeiros anos do Ensino Fundamental em jornada ampliada (chamada de tempo integral na escola).

Vale ressaltar que mesmo com as modificações que ocorreram na rede de ensino ao longo do tempo, com a perda de projetos e a realocação de recursos humanos, a escola manteve grande parte dos seus projetos, e mais do que isso, manteve sua perspectiva de educação que valoriza as diferentes áreas do conhecimento e deseja formar cidadãos autônomos.

Dessa forma, para melhor compreender o objeto e o contexto de estudo, fez-se necessário fazer um retorno à história dessa instituição através da voz dos profissionais que fizeram parte desse percurso. Para tanto, foram realizadas duas entrevistas com professores aposentados que fizeram parte da trajetória de mudanças na escola.

Na fala do entrevistado P10, percebemos alguns elementos que compuseram esse caminho de transformação curricular da instituição no tocante da perspectiva de uma Educação Integral:

Quando veio a proposta do Programa Mais Educação, do Governo Federal, que a Jaqueline Moll coordenava, para o município de Porto Alegre, várias escolas foram selecionadas pela SMED para entrar no processo, em função da nota do IDEB. Quando reuniram todas as direções das escolas com IDEB baixo, porém algumas escolas não aceitaram o desafio. Com isso a SMED, decidiu procurar o Ana Iris, porque desde que o Ana Iris nasceu, enquanto escola, a SMED sempre procurou o Ana Iris, porque ela sabia quem trabalhava por lá. Desde a fundação da escola sempre teve “loucos” trabalhando por lá.

Cabe ressaltar que durante a entrevista, P10 nos explica que quando fala em “loucos” refere-se aos professores que acreditavam muito em projetos diferenciados e desafiadores e que normalmente aceitavam as propostas e as desenvolviam com dedicação.

Encontramos neste relato uma das evidências de que o Programa Mais Educação foi importante na trajetória de reconstrução do currículo, foi um motivador

para a ressignificação dos processos educativos na escola que iniciaram logo após a decisão do grupo de professores em aceitar o PME na escola, sobre esse momento, P10 expõe:

A atual diretora, chegou em uma reunião de professores, explicou o convite da SMED e colocou em votação, e foi meio a meio a votação, a proposta de realizar o trabalho ganhou, mas foi por poucos votos.

Os movimentos realizados na escola foram feitos a partir de um horizonte democrático, onde os professores participavam com intensidade dos processos de escolhas. Assim, comungamos das ideias de Freire, quando ele reflete sobre a importância do diálogo na construção das aprendizagens e o aponta como primordial para o desenvolvimento da liberdade, da autonomia e da democracia.

O diálogo é uma exigência existencial, e, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.(FREIRE, 2005, p. 91)

Essa ideia defendida pelo autor abrange a relevância que os diálogos têm para a reflexão e a transformação do meio em que estamos inseridos. Dessa forma, ao levar para o grupo de professores às decisões referentes às mudanças organizacionais, se possibilita a escuta de posições diferentes o que favorece o debate e contribui para o envolvimento e a acolhida do novo.

Nos diferentes documentos da escola evidencia-se alguns momentos de mudanças, tanto no que diz respeito às organizações de espaços e tempos, quanto no que diz respeito às concepções de educação, mas todos eles realizados a partir de discussões, trocas de ideias, em muitas reuniões de formação pedagógica.

Nessa perspectiva, depois da adesão ao PME, no ano de 2009, ocorreram as mudanças necessárias para acolher as novas atividades realizadas pelosicineiros,

sendo assim, muitas modificações aconteceram na escola, entre elas, carga horária dos professores, exploração de outros espaços fora da escola, modificação do mobiliário, criação de espaços, entre outros. Os professores envolvidos passaram a buscar alternativas para sanar as dificuldades que apareceram.

No que diz respeito às dificuldades, aquelas que mais apareceram foram no âmbito dos deslocamentos dos alunos para fora da escola e no tempo de permanência na instituição que, por vezes, se tornava ocioso devido à falta de articulação entre o tempo e o espaço disponível para as atividades. Na fala da P10 sobre a consolidação do Integral na escola, percebemos que as inquietações que surgiram não desmobilizaram, pelo contrário, foram mote para a busca de alternativas:

A condição do Ana Iris é muito diferenciada, a condição de prédio é diferenciada, de sala é diferenciada, e tal. Então, a gente conseguiu ir fazendo no Ana Iris uma coisa que o governo federal queria, a SMED queria, mas não sabia como fazer, que é realmente tornar uma escola integralizada.¹⁴ Por que aí, as nossas necessidades convertiam para isso, a comunidade precisava. Nós tínhamos uma linha alimentadora de ônibus que levava e trazia a gurizada no início dos turnos.

Tendo as condições que convertiam para que a escola ampliasse seus tempos, as oficinas passaram a ocorrer, contudo os desafios apareceram como nos apresenta P10:

Então, essa idéia de oficinas que começam às dez horas e terminam meio dia, que começam uma e meia e terminam às três, simples, sabe o que acontecia? Os alunos chegavam às sete e meia, com o ônibus, e saíam às cinco e meia, com o ônibus. Quando as pessoas começaram a ir até a escola e a ver que os alunos ficavam lá, ociosos, foi aí que a gente conseguiu integralizar o Ana Íris.

Tais problemas, como o tempo ocioso dos alunos à espera do ônibus e a

¹⁴Integralizada era uma escola que mantinha turmas com jornada ampliada, de no mínimo 7 horas diárias.

dificuldade de retorno para casa, foram alguns dos elementos que compuseram as reflexões acerca de uma nova proposta.

A percepção da comunidade escolar quanto às necessidade daquele espaço, levaram à impulsionar ainda mais a decisão de tornar o Ana Íris uma escola de Educação Integral. A fala das famílias apontava para a necessidade de deixar os estudantes mais tempo na escola, o desejo em qualificar os diferentes projetos existentes também mobilizaram a equipe para pensar sobre uma formação diferenciada. No documento de proposta de turno integral, feito pela escola, fica clara a preocupação com a construção coletiva de currículo. A escola demonstrava não desejar somente expandir seus tempos, mas mantinha também um ideal de formação mais ampla dos indivíduos:

Para conseguirmos dar conta, sentimos a necessidade de envolver cada vez mais os professores. Fizemos reuniões, mostra de atividades, explicamos o turno integral e montamos junto o projeto de integralização da escola. Garantimos espaço no PPP (Plano Político Pedagógico). No momento, que mais professores passaram a entender e até se envolverem, as reclamações e o “ranço com os demaisicineiros” diminuiu. (ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA ANA IRIS DO AMARAL, 2015, p. 4)

O movimento de reformulação do PPP da escola, é um importante dado a ser observado, pois nenhuma mudança educacional é possível sem que haja uma profunda reflexão acerca da proposta curricular à qual a instituição objetiva. Quanto à construção de currículos, Elvira Lima reflete sobre a relevância da formação humana:

Um currículo que se pretende democrático deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas. Por exemplo, no caso brasileiro, é clara a exclusão do acesso a bens culturais mais básicos como a literatura, os livros, os livros técnicos, atualização científica, os conhecimentos teóricos, a produção artística. Além disso, existe a exclusão do acesso aos equipamentos tais como o computador, aos instrumentos básicos das ciências (como da biologia, física e química), aos instrumentos e materiais das artes. É função da escola prover e facilitar este acesso. (LIMA, 2007, p.18)

Nesse sentido, o entrevistado P11 expõe que sempre tiveram uma

preocupação com o desenvolvimento da cidadania. Um dos marcos dos movimentos dentro da escola foram os projetos envolvendo o cuidado com o meio ambiente e, quanto a isso, P11 afirma:

O Projeto principal da escola sempre foi em torno da Horta, desde a criação da escola, sempre foi uma construção feita com os alunos.

Além do cuidado com ambiente ainda percebemos o desejo pela construção das aprendizagens em conjunto com os estudantes, um dos princípios da Educação Integral. Na fala de Moll e Leclerc (2013, p. 292), “[...] a escola de tempo integral só se reveste de sentido com este pano de fundo: constituída por uma educação integral que constrói sujeitos de seu destino, que desaliena, emancipa e, com isso, promove uma sociedade mais igualitária.”.

Nessa linha, P11 apresentou um breve histórico da escola no que diz respeito aos diversos projetos voltados para o cuidado com o ambiente que compuseram o projeto de educação da escola ao longo do tempo:

Quando era no currículo, por série, os alunos a partir do quarta até a sétima, pela manhã, na aula regular, havia a disciplina de técnicas agrícolas, depois quando ciclou, a parte de técnicas passou, em toda a rede, a ser complemento, depois o ciclo foi se aperfeiçoando e aí vieram os projetos. Daí o que a gente notou, quando a gente fazia esse trabalho, da quarta série em diante, é que quando eles chegavam lá no quarto ano, eles não tinham o cuidado com o ambiente, então, resolvemos antecipar, a ideia foi começar desde o jardim.

Muitas foram as mudanças, com a chegada dos ciclos de formação as perspectivas educacionais e as organizações de tempos e espaços foram sendo revistas. Porém, o grande diferencial da escola é que mesmo em meio a tantas modificações, a preocupação com o meio ambiente e com uma formação cidadã sempre se fez presente.

Com a mudança na gestão da Prefeitura Municipal no ano de 2017, a Secretaria de Educação passou por intensas mudanças e nesse período, a escola necessitou rever sua estrutura, pois a mantenedora modificou muito as regras para compor os currículos escolares.

As turmas que permaneciam em jornada ampliada na escola e que eram chamadas de Turmas Integralizadas, passaram a contar com outras nomenclaturas. Mas por qual motivo isso se faz relevante neste estudo? No momento em que as nomenclaturas envolvem a reformulação curricular.

Tais mudanças reascenderam as reflexões entre o turno e contraturno, a escola que até então trabalhava com uma lógica de cada vez mais tentar extinguir essa ideia se viu novamente obrigada a organizar sua equipe de uma forma não tão “Integral” se assim podemos dizer.

A nova proposta, que chegou junto com a nova administração da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, indicava muitas mudanças, entre elas, a retirada das reuniões pedagógicas semanais que ocorriam todas as quintas-feiras com todo grupo de professores e cada turma passou a ter um turno, o chamado Turno Regular e as demais horas que os estudantes permanecessem na escola seria chamado de Currículo Complementar. Nele, deveriam ser praticadas atividades separadas em quatro eixos: letramento; numeramento; iniciação científica e educação para o sensível.

A equipe da escola foi surpreendida com todas essas modificações que ocorreram sem prévios avisos, dessa forma, sem possibilidade de realizar reuniões coletivas com os professores, sem ter mais a coordenação pedagógica do integral, que foi extinta pela mantenedora, a instituição passou por momentos de muitos desafios.

Os professores articulavam-se nos poucos momentos que conseguiam se encontrar, compartilhamentos de ideias e possibilidades ficaram prejudicadas pela falta de tempo. Além disso, diversos projetos acabaram devido à falta de recursos humanos e organização do tempo, entre eles, o projeto de Educação Ambiental, o que perpaçou todos os anos da escola desde a sua fundação, e junto com ele, o projeto de dança, de astronomia e de teatro. Mesmo assim, muitos projetos silenciosos continuaram e continuam ocorrendo em cada sala de aula dessa escola.

É nesse espaço, carregado de uma memória de muitas lutas para construção de um currículo plural, que esse estudo está inserido.

5 ARTICULAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA: UMA ESCUTA SENSÍVEL

Circundada pelo envolvimento coletivo na construção das práticas pedagógicas da escola em estudo, esta investigação mobilizou a atenção para a concepção de Educação Integral dos entrevistados. Após averiguar as nove entrevistas, foram escolhidas duas categorias: a primeira, E11, que compreende a Educação Integral como uma proposta que engloba diferentes áreas do conhecimento e defende uma educação mais ampla e integrada e a segunda categoria, E12, que reduz a Educação Integral ao aumento do tempo escolar.

No quadro 1 teremos as especificidades de cada apontamento das entrevistas no que diz respeito ao conceito em foco para melhor explicitar as reflexões:

Quadro 1 - Conceito de Educação Integral

P1	Entendo a Educação Integral como uma proposta diferenciada de ensino que além do prolongamento do tempo que a criança passa na escola, uma nova concepção de currículo, visando um planejamento integrado e global.	E11
P2	A ampliação do tempo de permanência do aluno na escola durante o desenvolvimento do processo educativo com a oferta de outras múltiplas possibilidades de aprendizagens.	E12
P3	A Educação Integral eu compreendo como algo muito além ao tempo que a criança permanece na escola, tem a ver com convívio interação social e desenvolvimento de habilidades.	E11
P4	É uma concepção de ensino que considera o sujeito em suas múltiplas dimensões e em constante formação. Para tanto, os lugares por onde o indivíduo circula e as relações que se estabelecem possuem grande relevância para o seu desenvolvimento pleno cognitivo e socioemocional.	E11
P5	Educação Integral é uma totalidade na qual se unem as questões formais da construção e transmissão de conhecimentos e somando com a formação social física e emocional na busca da formação de cidadãos.	E11
P6	Sendo bem sincera, não tenho ideia sobre Educação Integral, mas acho que é algo que vai além da grade curricular. Algo que amplia os horizontes.	E11
P7	É uma concepção de Educação que deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em suas múltiplas dimensões: intelectual, física, cultural, emocional e social e se constitui de forma coletiva.	E11
P8	Educação Integral é aquela que trabalha o aluno como um todo, observando-o como uma pessoa em construção que necessita ser estimulada e apresentar todas as suas habilidades (e até dificuldades a fim de superá-las).	E11
P9	Eu entendo que Educação Integral esta relacionada a formação integral do educando como sujeito. Ela diz respeito a visão do aluno como um todo nos seus múltiplos aspectos não se trata de dividir disciplinas Português e Matemática, mas de uma educação que vislumbre interdisciplinariedade.	E11

Fonte: entrevistas realizadas com os professores.

Ao analisar o quadro, temos oito (90%)¹⁵ entrevistados que apontam para a categoria E11, compreensão que entende a Educação Integral de forma mais ampla. Dessa forma, percebemos que os professores da escola possuem uma consonância com o entendimento do conceito que defendemos. No qual o sujeito é compreendido como um ser plural e que segmentar o desenvolvimento de suas habilidades não gera uma formação integral. Para Cavaliere (2014, p. 1214),

Dada a multiplicidade de significados atribuíveis à expressão educação integral, é necessário fixar alguns de seus elementos intrínsecos: ela trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos.

Do mesmo modo, os entrevistados apontam nessa direção quando P9, sobre a Educação Integral, expõe: “Ela diz respeito a visão do aluno como um todo nos seus múltiplos aspectos não se trata de dividir disciplinas Português e Matemática [...]”. As falas, bem com as atitudes de organização observadas na escola apontam para essa preocupação.

Ao pensar em um currículo nessa perspectiva, não se fazem necessárias receitas mágicas, ou criação de novidades, a escola que se pretende democrática e voltada para a construção da cidadania, deve iniciar pela formação de seus profissionais para que esses possam dialogar, aprofundar concepções e, com isso, acreditar e defender um trabalho diferenciado. Nessa direção, Moll *et al.* (2012, p. 141) ressalta:

Não se trata, portanto, de criar novas disciplinas ou de simplesmente ampliar a carga horária dos atuais componentes curriculares, mas a de rearticulá-los a partir da perspectiva explicitada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de nove anos [...].

Dessa forma, a escola observada, por carregar uma trajetória de muito estudo

¹⁵Mesmo não sendo uma pesquisa quantitativa, com um número reduzido de participante, a utilização da porcentagem explicita a prevalência dessa concepção nessa instituição.

e debates sobre o tema, consegue ainda gerenciar de forma satisfatória os percalços que as mudanças na Rede Municipal trouxeram para a continuação dos processos educativos numa perspectiva da formação humana mais ampla.

Os professores possuem clareza do que desejam para seus educandos, relatam com entusiasmo seus projetos internos e, por vezes, solitários devido à falta de espaço para compartilhamentos. Os próprios professores apontam para essa preocupação quando questionados sobre ter planejamentos voltados para Iniciação Científica na voz do entrevistado P5:

Na rede não. Na escola também não. Mas no planejamento individual sim. Por exemplo nas rotinas das aulas sobre espaços para refletirmos sobre o que pensamos. termos pesquisas ou informações sobre determinados assuntos. Rodas de conversas para discutirmos e ampliarmos as aprendizagens.

A importância da construção coletiva do currículo da escola e da constante formação, são pontos cruciais para a construção de uma agenda de Educação Integral.

Para fazer uma análise sobre o conceito de Iniciação Científica a partir da compreensão dos professores entrevistados, utilizamos duas categorias conforme o quadro 2. Sobre o conceito de Iniciação Científica, temos a categoria IC1 que corresponde à percepção de Iniciação Científica voltada para a pesquisa, observação, em um entendimento mais amplo, já a categoria IC2 corresponde apenas a utilização de experimentos e experiências.

Quadro 2 - Conceito de Iniciação Científica

P1	É a introdução à observação e pesquisa com o objetivo de estipular teorias saberes.	IC1
P2	Processo de apresentação da metodologia da pesquisa.	IC1
P3	Propor experiências de pesquisa e experimentos com as crianças.	IC2
P4	São técnicas investigativas que buscam por meio da problematização despertar o interesse/curiosidade pela ciência.	IC1
P5	Iniciação Científica é um ponto de partida, é formular hipóteses, buscar informações e ampliar aprendizagens e conhecimentos.	IC1
P6	Iniciação Científica é plantar a semente da curiosidade nos alunos, criar hipóteses e ir em busca de respostas.	IC1
P7	É uma prática que busca dar condições ao sujeito de identificar problemas, observar, levantar hipóteses, testá-las, refutá-las, ou seja, desenvolver o pensamento crítico acerca do mundo em que vive.	IC1
P8	Iniciação Científica é apresentar ao aluno (desde pequeno) o mundo das ciências, organizando/sistematizando as suas curiosidades os seus “porquês” em observação, levantamento de hipóteses, conclusões... é trazê-lo para as experiências.	IC1
P9	Iniciação Científica é de modo organizado e estruturado estimular os alunos a observar, questionar, buscar soluções, testar possibilidades. Iniciação Científica é a porta de entrada, possibilidade de construir, buscar seu conhecimento.	IC1

Fonte: entrevistas realizadas com os professores.

Evidenciamos que oito (90%) dos professores se encontram na categoria IC1, e apenas um (10%) na IC2, mas para que possamos articular as discussões sobre a construção do conhecimento científico na perspectiva da Educação Integral, recorreremos às concepções sobre ciência de cada professor, pois como nos faz refletir Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2018, p. 26):

A maneira simplista e ingênua com que, não raro, o senso comum pedagógico trata as questões relativas à veiculação de conhecimento científico na escola e à sua apropriação pela maioria dos estudantes tem-se agravado no Brasil, onde só a partir da década de 70 começou a ocorrer a democratização do acesso à educação fundamental pública.

Dessa forma, observamos que a grande maioria dos entrevistados atrela a ciência à pesquisa, na fala de P2 “A aquisição de algum tipo de conhecimento por meio de pesquisa.”, no mesmo sentido P8 expõe que “Ciência é pesquisa, é observação é levantamento de hipóteses, é conclusão (com abertura para novas perguntas...). É desenvolver a curiosidade... e é registrar os estudos.”, o que nos leva a pensar sobre o quanto a Iniciação Científica se faz importante e compõe de forma

intrínseca a Educação Integral. Pois, através dela lançamos os estudantes no processo de buscas por respostas, processo inicial de uma pesquisa.

A escuta sensível, trazida por Rene Barbier (1993), das posições dos professores, tornou possível observar que na medida em que a escola propôs as mudanças em relação aos tempos e espaços dos estudantes e foram promovidos espaços para reuniões e reflexões sobre o tema com a realização de muitas formações e discussões no interior da instituição, foi possível avançar no entendimento do conceito de EI, que engloba o desenvolvimento das diferentes habilidades e entre elas a IC.

Constatamos, neste primeiro ponto de análise, que o conceito de Educação Integral, quase na sua totalidade, vai ao encontro do nosso referencial teórico que postula uma formação humana na sua totalidade, bem como compreende a Iniciação Científica como um processo que envolve muitos passos para iniciar os estudantes no movimento de desenvolvimento do conhecimento científico.

Dessa forma, nos lançamos à investigação das possíveis relações entre IC e EI. Ao serem questionados, todos dos entrevistados apontaram para a afirmação de que há sim, uma relação direta entre a construção da Iniciação Científica e a Educação Integral. Na fala do P1: “Há uma relação direta pois a educação Integral incita momentos diferenciados que permitem propostas mais criativas e inovadoras.”.

Entendemos que pensar uma proposta pedagógica na perspectiva da Educação Integral pressupõe a ampliação do currículo formal. Sendo assim, abre-se aí espaço para o desenvolvimento de diferentes habilidades, inclusive o desenvolvimento da prática científica. Na voz de Gadotti (2009, p. 98):

Numa escola de tempo integral (como, aliás, deveria ser em toda escola), o currículo deve proporcionar a integração de todos os conhecimentos aí desenvolvidos, de forma interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal, baseando a aprendizagem nas vivências dos alunos.

Desse modo, as falas dos professores convergem no que diz respeito à interface entre EI e a IC, seguindo na linha da formação humana completa. A presença de práticas voltadas para o desenvolvimento do conhecimento científico é inerente, pois uma educação emancipatória não pode ocorrer sem que a ciência

tenha um espaço reservado no currículo. Cavaliere nos auxilia na discussão e reflete sobre a função da escola com uma perspectiva de Educação Integral:

Já a concepção democrática de escola de tempo integral imagina que ela possa cumprir um papel emancipatório. O tempo integral seria um meio a proporcionar uma educação mais efetiva do ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas. A permanência por mais tempo na escola garantiria melhor desempenho em relação aos saberes escolares, os quais seriam ferramentas para a emancipação. (CAVALIERE, 2007, p. 1029)

Corroborando com a autora o P4 aponta:

A iniciação científica contribui por meio da observação, experimento e atividades práticas para o desenvolvimento das potencialidades que extrapolam os limites da sala de aula e do conteúdo escrito, estimulando a criatividade, a autonomia, a capacidade de se relacionar e trabalhar em grupos que são habilidades socioemocionais fundamentais para uma educação integral.

Essa ideia de ir além da sala de aula compõe o que a EI pretende, o ensino para além da formalidade da sala de aula, mas que também entende que outras formalidades podem ser inseridas nesse contexto, entre elas, as etapas dos métodos científicos. Sendo assim, ao pensar um currículo escolar que valoriza o envolvimento de diferentes áreas e que se propõe ao desenvolvimento da cidadania, da autonomia, da emancipação dos sujeitos, deve-se pressupor um espaço onde a ciência possa ser experimentada.

O pressuposto é que a escola, dissociada do seu contexto, não dá conta de alfabetizar cientificamente. Permeando-a existe uma série de espaços e meios que podem auxiliar na complexa tarefa de possibilitar a compreensão do mundo. Garante-se, no entanto, a especificidade do trabalho educativo escolar na medida em que a atuação docente, mais que solicitada, é necessária para o planejamento e condução do que se propõe. (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001, p. 53)

O papel do educador é fundamental e a compreensão do conceito de educação de cada docente vai apontar para as trilhas por onde irão caminhar suas práticas, por isso, o diálogo e a construção coletiva se faz imprescindível para uma proposta de Educação Integral. P7 nos mobiliza nesse sentido:

Visto que a Educação Integral tem como objetivo contemplar a multidimensionalidade dos sujeitos, a escola precisa possibilitar diferentes estratégias e interações para garantir esse desenvolvimento. E isso, pode ser colocado em prática a partir da Iniciação Científica e das necessidades e interesses de todos e de cada um.

Como vimos na trajetória da escola, ela foi marcada pelo envolvimento dos professores na elaboração dos projetos coletivos, isso nos dá pistas do motivo pelo qual os professores continuam, mesmo sem os espaços de trocas, resistindo e mantendo a preocupação com o envolvimento das disciplinas de um modo geral.

Entendendo que os professores são agentes transformadores do espaço, questionamos, sobre o impacto da EI e da IC na formação dos estudantes, temos os seguintes apontamentos:

Quadro 3 – Educação Integral e a Iniciação Científica: a visão dos professores

Entrevistado	Faz diferença na formação do indivíduo ter educação integral na escola?	Faz diferença na formação do indivíduo ter iniciação científica na escola?
P1	Sim e de uma forma positiva. O aluno que participa da Educação Integral tem mais possibilidades e estímulos para a obtenção do conhecimento.	Com certeza. Quando o sujeito percebe-se como pesquisador e produtor do saber esse sente-se mais motivado e inspirado a aprender.
P2	Quando a célula familiar é falha caberá a escola suprir-se dentro do possível as necessidades educacionais das crianças. Certamente não é o ideal, mas é o real. Quando a questão não é a ausência de lucidez familiar, mas apenas falta de tempo na administração da rotina dos pequenos em função de trabalho dos genitores cuidadores, penso que a oferta de atividades diversificadas e prazerosas no contraturno escolar, enriqueça e favoreça a aquisição do conhecimento.	Acredito que aprender a organizar e sistematizar suas descobertas colabore na organização e sistematização de problemas do cotidiano, simplificando e agilizando suas vidas.
P3	Totalmente. O ambiente escolar muitas	Sim. A diferença está em não receber

	vezes é o único espaço de convívio sadio e com regras estáveis das crianças e proporcionar mais tempo nestes espaços gera mais aprendizagens.	tudo como lhe é entregue e/ou informado em tornar o indivíduo em um ser questionador que reflete sobre o real momento em que vive e a sociedade em que esta inserido.
P4	Sim, uma vez que no contexto social onde a escola está inserida, as crianças recebem os estímulos que dificilmente receberiam em outros espaços, além disso exercitam a habilidade de se relacionar em diferentes ambientes e propostas pedagógicas que recebam ao longo do dia (refeitório, biblioteca, pátio, vídeo entre outros).	Sim, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, uma vez que nesta etapa do desenvolvimento a criança demonstram grande interesse pela aprendizagem. São curiosos, participativos e engajados. Experimentam e se dedicam com entusiasmo e criatividade sem ter medo de perguntar, errar e refazer...momento ideal para propor situações problematizadoras que despertem o interesse pela ciência.
P5	Sim. Acredito na Educação Integral e tento oportunizar aos meus educandos trazendo para sala de aula variedades de temas, pesquisas e oportunidades.	Sim. Aprender a refletir, pensar, repensar, descobrir de maneira dinâmica como a vida é!
P6	Eu particularmente acredito que sim. Pelo menos uma formação na escola, material e pessoas conhecedoras do assunto, porque é bem difícil para o professor ser colocado nas turmas sem o preparo. Alguns conseguem fazer desse momento algo proveitoso para os alunos.	Considero muito importante. Quantos alunos tem a primeira experiência na escola com conteúdos e conhecimentos que não fazem parte da “grade” curricular. Fugindo daquelas matérias tidas como importantes, como cinema, fotografia, origami, história da cidade, xadrez, etc.
P7	Perguntas 9 e 10. Sim. A educação integral é um direito e a escola deve garantir esse direito e oportunizar o acesso à práticas educativas diferenciadas e diversificadas, como, por exemplo a Iniciação Científica, para formar sujeitos pensantes, críticos e engajados com o mundo ao seu redor.	Perguntas 9 e 10. Sim. A educação integral é um direito e a escola deve garantir esse direito e oportunizar o acesso à práticas educativas diferenciadas e diversificadas, como, por exemplo a Iniciação Científica, para formar sujeitos pensantes, críticos e engajados com o mundo ao seu redor.
P8	Faz diferença sim! O indivíduo ser desenvolvido em sua totalidade é um sonho que buscamos realizar diariamente.	Claro que faz diferença! Seria importante conversarmos mais sobre isso e compartilharmos nossas experiências para que desde o JB ¹⁶ até a C30, a Iniciação Científica estivesse presente.
P9	Sem dúvida nenhuma faz muita diferença. Entrar na escola, a postura dos alunos, os questionamentos, as relações são diferenciadas e isso é mais do que evidente.	Cada vez mais trabalhar com Iniciação Científica torna-se essencial, a evolução da nossa espécie vem de questionamentos e buscas. A escola deve refletir os anseios da sociedade e nossa sociedade está deficiente. Em especial, precisamos formar pessoas pro-ativas na construção de suas aprendizagens, pessoas capazes de questionar, mas também de apresentar soluções. O olhar da empatia implica um olhar amplo sobre o mundo que nos cerca. Implica respeitar o que nos trazemos de conhecimentos e na interação com os outros construir novos.

Fonte: entrevistas realizadas com os professores.

¹⁶ Jardim B: turma de Educação Infantil com atendimento às crianças a partir de 5 anos.

A totalidade dos entrevistados apontam para a relevância da EI e da IC para a formação dos estudantes. Eles relacionam a IC com a formação de indivíduos mais críticos, capazes de desenvolver pesquisa, sem receios em realizar perguntas e que se sintam capazes de produzir conhecimentos. O entrelaçamento com a EI está aí, no centro dessa discussão, pois uma educação voltada para formação do humano compreende essas habilidades como fundamentais, portanto, não se pode pensar a Educação Integral sem o trabalho com o desenvolvimento do conhecimento científico. Nesse sentido, Lorenzetti e Delizoicov (2001, p.11) refletem:

Assim, a “alfabetização científica prática” está relacionada com as necessidades humanas mais básicas como alimentação, saúde e habitação. Uma pessoa com conhecimentos mínimos sobre estes assuntos pode tomar suas decisões de forma consciente, mudando seus hábitos, preservando a sua saúde e exigindo condições dignas para a sua vida e a dos demais seres humanos. A alfabetização científica prática deveria estar disponível para todos os cidadãos, necessitando um esforço conjunto da sociedade para desenvolvê-la. Neste sentido, o ensino de ciências poderia ter seu papel que inicialmente independeria da criança saber ler e escrever. A alfabetização científica poderia apresentar um espectro muito amplo, incluindo abordagem de temas tais como agricultura, indústria, alimentação e, principalmente, sobre a melhoria das condições de vida do ser humano, ao mesmo tempo em que auxiliaria na apropriação do código escrito.

Tais colocações, remetem à práticas pedagógicas que fomentam a participação ativa dos estudantes na construção das aprendizagens, não apenas como meros receptores de informações e ideias. Para mobilizar essas novas formas de aprender a concepção de educação integral deve fazer parte do processo de formação continuada dos professores.

A clareza do concepção educacional que se almeja é imprescindível para a consolidação dela, para tanto, a construção curricular necessita ser coletiva e a partir do diálogo e da reflexão constante.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escuta do outro nos modifica na medida em que nos lançamos à reflexão. Essa escuta e observação permitiu perceber o quanto as trocas, as reuniões e as possibilidades de planejamentos coletivos foram importantes para a construção de um currículo voltado para a uma formação mais ampla. O processo democrático se fez presente na trajetória da escola.

A formação humana é complexa e portanto a educação não pode se dar fora dessa complexidade, ela deve levar em consideração que o desenvolvimento de cada indivíduo necessita de uma amplitude de habilidades para que cada um possa avançar na suas potencialidades. Nesse sentido, colabora Moll (2014, p. 379):” A educação integral, entendida como escola de tempo completo e de formação humana integral, é condição fundamental, apesar de não exclusiva, para oenfrentamento das desigualdades educacionais.”

Assim, o desenvolvimento de práticas sob a luz do conceito de Educação Integral favorece a cidadania, a democracia e permite, assim, condições mais dignas de convivência social.

O presente artigo possuía como objetivo investigar as concepções dos professores e da escola, campo de estudo, acerca da Iniciação científica e da Educação Integral e refletir sobre as interfaces entre elas.

Todos os educadores entrevistados apontaram para a construção de projetos de IC, mesmo com todas as mudanças no projeto de Educação Integral da escola. A articulação entre os professores foi um dos elementos que apareceram como fator predominante na consolidação das práticas voltadas para o desenvolvimento do conhecimento científico além da ampliação da jornada escolar, que foi apontada como uma importante contribuição para o desenvolvimento de atividades diferenciadas. Nessa perspectiva,Teixeira (2000, p. 40) reflete sobre os objetivos da formação escolar:

A reorganização importa em nada menos do que trazer a vida para a escola. A escola deve vir a ser o lugar aonde a criança venha a viver plena e integralmente. Só vivendo, a criança poderá ganhar os hábitos morais e sociais de que precisa, para ter uma vida feliz e integrada, em um meio dinâmico e flexível tal qual o de hoje.

Dessa forma, essa nova organização, só será possível na sua amplitude se existirem políticas públicas que mobilizem a reflexão sobre essas concepções, conforme o Grupo de Alfabetização (1991, p. 6¹⁷ *apud* LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001, p.51), afirma que:

[...] a alfabetização científica é uma ação de intervenção política e um processo de construção do entendimento sobre o assunto. Trata-se de um processo multidimensional que envolve questões cognitivas, linguísticas, afetivas e sócio culturais, com cujo desenvolvimento se pretende instrumentalizar o sujeito a fazer uma leitura mais objetiva do mundo reescrevendo-o sob sua ótica e ampliando sua condição de agente transformador.

O autor nos remete à importância da legislação educacional que serve como mote para o processo de organização das políticas públicas. Se retomarmos à Constituição Federal, encontraremos apoio no processo de consolidação de uma educação emancipadora, voltada para o desenvolvimento integral de cada indivíduo, na qual a ciência e a arte devem compor os currículos, sem prioridade de uma em detrimento da outra.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. A escuta sensível em educação. **Cadernos ANPED**, Porto Alegre, n. 5, p. 187-216, 1993.

BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (Org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. P. 168-199.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.

¹⁷GRUPO DE ALFABETIZAÇÃO. Alfabetização os pressupostos da prática. **Espaços da Escola**, Ijuí, n. 2, p. 5-7, 1991.

BRASIL. **Decreto n. 7. 083, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 8 mar. 2020.

CAVALIERE, A. M. Escola Pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de estado? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out.-dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01205.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018. (Docência em Formação).

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA ANA IRIS DO AMARAL. **Histórico do Turno Integral.** Porto Alegre, 2015, P. 4

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** 34. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 1991.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag1.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. **Revista Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2001.

MOLL, J. (Org.). **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. (Série Mais Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 8 mar. 2020.

MOLL, J. *et al.* A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, J. *et al.* **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 129-143.

MOLL, J. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/447>. Acesso em: 8 mar. 2020.

MOLL, J.; LECLERC, G. F. E. Diversidade e tempo integral – a garantia dos direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/306/476>. Acesso em: 8 mar. 2020.

PORTO, A; RAMOS, L.; GOULART, S. **Um olhar comprometido com o ensino de ciências**. Belo Horizonte: Fapi , 2009.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TEIXEIRA, A. S. **Pequena introdução à filosofia da educação** – a escola progressista, ou, a transformação da escola .Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

5 EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS ANOS INICIAIS A PARTIR DAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Renata Gerhardt de Barcelos

Jaqueline Moll

RESUMO

A contribuição da educação integral para o desenvolvimento da iniciação científica nos anos iniciais é analisada a partir de experiências em uma escola municipal situada em Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul. Além de refletir sobre os possíveis impactos que as políticas públicas podem ter nesse processo. A abordagem de pesquisa utilizada nesta investigação foi o estudo de caso, de caráter qualitativo. Utilizou-se como técnica a análise documental e entrevistas e, para tanto, foi feito um breve resgate histórico da instituição, nove entrevistas com educadores e leituras dos documentos oficiais. Assim, são apresentados dois projetos envolvendo iniciação científica desenvolvidos na instituição e a partir deles percebe-se que há um trabalho que vai ao encontro da perspectiva da Educação Integral, contudo, as interferências das discontinuidades das políticas públicas estão transformando essas práticas.

Palavras-chave: Educação Integral. Iniciação Científica. Anos iniciais. Políticas públicas.

ABSTRACT

The contribution of Integral Education for the development of scientific initiation in Elementary School was analyzed from the experiences in a municipal school of Porto Alegre-RS, beyond to think about the possible impacts of public policies in this process. We used a qualitative case-report study, using the analysis of official documents and interviews with nine teachers. We presented two projects of scientific initiation developed in the school. Thus, there is an institutional work in the perspective of Integral Education associated with scientific initiation. However, the current reduction in the public policies are impairment these practices focused in the Integral Education. **Keywords:** Integral Education. Scientific Initiation. Elementary school. Public policies.

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação possui como objetivo central analisar como uma escola que possui jornada ampliada¹⁸, na perspectiva da Educação Integral, pode contribuir para o desenvolvimento da qualidade dos processos educativos voltados para a construção das bases do conhecimento científico. Além de refletir sobre os possíveis impactos das políticas públicas nesse processo.

Observamos nas últimas décadas descobertas formidáveis, avanços rápidos da tecnologia, novas explorações culturais, novas formas de relações sociais e políticas e, também, novas formas de comunicação. Os processos educativos estão circunscritos neste universo em transformação e a escola vive um contexto de mudanças, apesar dos problemas estruturais não serem resolvidos na sociedade brasileira.

Assim, faz-se imprescindível refletir sobre qual escola devemos construir para ampliar sua abrangência em relação à formação de cada sujeito nas suas diferentes dimensões em diálogo com as necessidades sociais que afirmem uma sociedade democrática e diversa. Nesse sentido, Elvira Lima (2007, p. 19) reflete acerca da instituição escolar:

[...] foi constituída na história da humanidade como o espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído. O processo de educação formal possibilita novas formas de pensamento e de comportamento: por meio das artes e das ciências o ser humano transforma sua vida e de seus descendentes. A escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas. O currículo se torna, assim, um instrumento de formação humana.

Sendo assim, será possível uma Educação voltada para o desenvolvimento das diferentes áreas do conhecimento e que acompanhe às mudanças históricas? Encontramos no conceito de Educação Integral uma possibilidade de construção de uma nova identidade para a escola, voltada para o desenvolvimento da democracia,

¹⁸Permanência na escola por mais de 7 horas diárias.

da autonomia e da formação humana.

Neste sentido, Lima (2007, p. 20) aponta que: “Um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento. Está, assim, a serviço da diversidade.”.

No Brasil, no ano de 2007, foi criado o Programa Mais Educação (PME), uma política pública para a indução da agenda da Educação Integral. Com a sua consolidação, nos anos seguintes, muitos projetos educacionais com as perspectivas de uma formação humana integral passaram a compor diferentes redes de ensino espalhadas pelo país. Esta experiência que perdurou até 2016¹⁹ demonstrou as relações positivas entre políticas públicas federais, estaduais e municipais, sendo as primeiras, indutoras de mudanças possíveis nos âmbitos locais e regionais.

Os sistemas de gestão da rede pública são complexos, pois o dever do estado é zelar e garantir os direitos fundamentais e, nessa perspectiva, o conceito de governança pública compõe essa reflexão. Distanciando-se do ideal de governança muito utilizada pelo setor privado, Tiago e Rohm (2019, p. 82) afirmam:

A governança pública é formada por diferentes arranjos e que se fundamenta em um processo participativo de diversos atores sociais que passam a atuar em redes onde as ações são conjuntas. Tais redes de cooperação geram as condições para que haja um controle social mais efetivo e, portanto, evite possíveis rupturas no que tange às políticas públicas ou às ações governamentais em curso em decorrência das mudanças de governos. Além disto, as pressões pela cooperação dos atores podem estimular o comprometimento com a continuidade e com a manutenção do desempenho destas políticas e ações por parte do grupo político que está no poder e foi derrotado nas eleições ao longo dos períodos de transição administrativa.

Esse conceito atrela-se a necessidade de que às políticas educacionais tenham continuidade, isto é, para a construção de um currículo que vise a emancipação dos sujeitos e a construção de conhecimentos científicos é necessário se ter prosseguimento nos projetos e programas, não se pode romper com as propostas a cada mudança governamental.

O PME, na sua elaboração, já apontava para a necessidade das relações

¹⁹A interrupção do Governo Dilma, em 2016, acabou decretando a interrupção desse programa. Sobre essa trajetória do Programa a tese de Patricia Moulin Mendonça, “O direito à educação em questão: as tensões e disputas no interior do Programa Mais Educação” de 2017, traz uma importante contribuição para as reflexões acerca ruptura do Programa.

intersetoriais na interlocução com os demais setores governamentais como observamos na Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007):

Art. 4º Integram o Programa Mais Educação ações dos seguintes Ministérios:
 I – Ministério da Educação;
 II – Ministério do desenvolvimento Social e Combate à Fome;
 III – Ministério da Cultura; e
 IV – Ministério do Esporte;
 § 1º Ações de outros Ministérios ou Secretarias Federais poderão integrar o Programa.
 § 2º O Programa Mais Educação poderá contar com a participação de ações promovidas pelos Estados, Distrito Federal, Municípios e por outras instituições públicas e privadas, desde que as atividades sejam oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens e que estejam integradas ao projeto político-pedagógico das redes e escolas participantes.

Tendo em vista que a Educação Integral tem como foco, também, a inserção social e cultural, as articulações entre os diferentes agentes convergem para que se qualifiquem os atendimentos, principalmente para as camadas mais populares²⁰, pois o desejo de dar voz e visibilidade a todos deve fazer parte do processo educativo. Rabelo (2012, p. 119) ressalta

É preciso reconhecer, então, que a condição de exequibilidade da política pública voltada para a educação integral assenta-se na vivência de um conceito que tem se apresentado como potencialidade: a intersetorialidade. Tratar os sujeitos situados em um mesmo tempo e espaço de maneira integrada e convergente exige, no campo da concretude, articulações das ações.

Nessa linha, voltamos nossa atenção às inquietações que mobilizaram a escrita deste trabalho. Desta forma, analisa-se uma escola pública municipal situada na

²⁰O autor Bernard Charlot (2000, p. 11), auxilia na compreensão do termo camadas populares: “categorias sociais populares – para designar e definir essas famílias ditas ‘populares’ e ‘desfavorecidas’. Considerei aqui como ‘populares’ aquelas famílias que ocupam uma ‘posição dominada’ na sociedade, vivem em situações de pobreza ou precariedade, produzem uma configuração teórica e prática do mundo que traduz ao mesmo tempo sua posição dominada e os meios implementados para viver ou sobreviver nessa posição e, às vezes, transformar as relações de força.”. Ver CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), que, imersa no contexto de construção de uma proposta na perspectiva da Educação Integral, a partir da implementação PME, resiste às mudanças governamentais. Permanecendo, dessa forma, a realizar um trabalho voltado para a concepção de formação humana completa e com atenção às diferentes áreas do conhecimento, dando ênfase aos processos de desenvolvimento da ciência desde os anos iniciais.

2 METODOLOGIA

A abordagem de pesquisa utilizada nesta investigação foi o estudo de caso de caráter qualitativo e natureza exploratória. Utilizou-se como técnica a análise documental e entrevistas.

Foram entrevistados nove educadores responsáveis por seis turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O critério de seleção dos educadores foi o envolvimento com as turmas que permanecem na escola em jornada ampliada de nove horas diárias. No momento das análises, para garantir o anonimato dos entrevistados, foram escolhidas as seguintes nomenclaturas para identificar os entrevistados: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9.

Das seis turmas observadas, quatro turmas realizaram atividades envolvendo Iniciação Científica (IC). Dessa forma, como parte do processo investigativo, foi realizada a análise de planejamentos dos professores que informaram nas entrevistas ter desenvolvido atividades voltadas para a IC com os estudantes.

Dessa forma, foi realizada a leitura dos planejamentos dos educadores e dos documentos legais, além das entrevistas e observações envolvendo a concepção da Educação Integral e as interfaces com o desenvolvimento do conhecimento científico.

Sendo assim, foram mapeadas e exploradas duas propostas de desenvolvimento da Iniciação Científica desenvolvidas pelas turmas de segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental. O processo de análise ocorreu a partir da triangulação de dados entre os documentos legais da escola, as entrevistas e os planejamentos.

Os projetos dos professores apresentados são exemplos de possibilidades de práticas voltadas para pesquisa com estudantes dos anos iniciais do Ensino

Fundamental na perspectiva da Educação Integral.

3 CONTEXTO DA PESQUISA

A instituição escolhida com campo da pesquisa foi uma escola municipal da cidade de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, que possui em sua trajetória marcas de trabalhos voltadas para a construção da cidadania.

Desde a sua fundação no ano de 1989 a escola passou por momentos de resistência e busca por uma educação diferenciada. Nos primeiros anos já foram criadas as primeiras oficinas, de dança, de artes, de teatro, dentre outras. As salas de aulas eram chamadas de Laboratórios, pois a organização escolar se dava a partir das salas ambientes que se caracterizam por favorecer muito o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais motivador e acolhedor.

Com o passar dos anos o projeto educacional que evoluía a Ecologia foi ganhando espaço na escola e na comunidade e tornou-se referência para o trabalho de toda a escola. O trabalho com as artes também obteve um espaço importante nesse processo.

A implementação do construtivismo foi um marco importante na história da instituição, pois mobilizou os docentes e fez com que muitas inovações ocorressem na escola. Nessa linha, em 1996 as discussões sobre os Ciclos de Formação começaram a aparecer e no ano seguinte a escola começou a seguir a proposta, mas só deixou de seguir o regime seriado no ano de 1998.

Nos anos seguintes, muitos projetos diferenciados ocorriam em parceria com os professores das mais diferentes áreas, além de reformulações organizacionais e de estrutura física.

No ano de 2008 a escola foi convidada pela Secretaria de Educação para aderir ao Programa Mais Educação. Nesse momento, foram feitas muitas reuniões com os professores e posteriormente com toda comunidade escolar e em ambas assembleias ficou aprovada a proposta de adesão ao PME. Dessa forma, organizou-se as equipes de projetos contando com o apoio de muitos professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e mais nove monitores do Programa Mais Educação. Foi nesse momento que as concepções sobre Educação Integral passaram a fazer parte do

cotidiano da equipe pedagógica.

Em 2008 e 2009 ocorriam os seguintes projetos: Contadores de Histórias, Voleibol, Etnias, Ambiental, Dança, Desenho, Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano, Mídias, Psicomotricidade, Jornal, Eu artista, Letramento, Robótica, Rádio, Teatro, Geração de Renda, Cerâmica e Reciclagem de papel. Além dos atendimentos na escola, as oficinas ocorriam no Salão Paroquial da Igreja Evangélica, na Associação de moradores e em mais duas casas, uma de uma monitora da escola e outra de uma mãe de alunos. No referido ano, 150 inscrições para os projetos foram aceitas.

No ano de 2009 as atividades concentraram-se na escola e o horário de funcionamento era das 7h30 às 17h45 em função do horário do ônibus. Nesse mesmo ano, foi repensado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola que foi refletido e construído pelo grupo de professores, passando a abordar a Educação Integral:

Para a nossa escola, a educação integral tem como principal objetivo a implantação de uma concepção de educação, que compreenda não apenas a ampliação da permanência do aluno na instituição educacional, mas, sobretudo, a realização de atividades que possam reforçar e favorecer a aprendizagem, bem como desenvolver as competências inerentes ao desenvolvimento da cidadania, buscando a qualificação tanto dos processos de ensino, característicos da escolarização regular, quanto a participação dos alunos em projetos socioculturais e ações educativas que contemplem as múltiplas possibilidades e dimensões sociais na contemporaneidade. (PORTO ALEGRE, 2014, p. 21)

Assim, a partir da reestruturação do PPP e contando com o apoio da comunidade, a escola avançou para a concretização do projeto de ampliação da jornada escolar, pois as necessidades das famílias e dos estudantes, bem como as necessidades de organização da escola e o ideal de uma educação integral foram mote para a consolidação da proposta de integralização da escola.

No ano de 2012 intensificaram-se as reflexões em torno da possibilidade de Integralização²¹ de todas as turmas do Primeiro Ciclo, pois o número de atendimentos nos projetos havia aumentando consideravelmente. Depois de um movimento grande

²¹A integralização é entendida como um processo de ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, no mínimo de 7 horas diárias, com atividades das mais diferentes áreas, articuladas entre si.

envolvendo todos os profissionais da escola, em 2013, iniciou o processo de integralização de todo Primeiro Ciclo, uma turma de Segundo Ciclo (4ºano) e a abertura de uma turma de Jardim B, também integralizada. Além dos atendimentos com osicineiros do PME e dos educadores da Fundação de Educação e Cultura do Sport Clube Internacional (FECI), permaneciam os projetos Robótica, Dança e Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano (LIAU), promovidos pelos professores da Rede.

Em 2014, a instituição contou com oito turmas integralizadas no Primeiro Ciclo com professoras da Rede com carga horária de 40h semanais. Mais uma turma no Segundo Ciclo que mesclava professores da Rede e educadores e monitores. Além dessas turmas havia mais duas turmas compostas por grupos de diferentes turmas que se inscreviam para oficinas diversas. Totalizavam 257 alunos permanecendo das 7h30 min às 17h30 min e mais 37 em aulas alternadas, dessa forma, dos 400 alunos matriculados na escola, 294 participavam do turno integral.

Em 2015, em função das dificuldades estruturais e de recursos humanos, decidiram alterar os horários de funcionamento passando a ser das 8h às 17h, contudo, a escola atendia para café da manhã a partir das 7h30 e tinha como tolerância de saída as 17h30. No final do referido ano, a escola contava com 280 alunos que participavam do turno integral.

Em 2016, permaneciam as oito turmas de Primeiro Ciclo em jornada ampliada, mais quatro turmas compostas por alunos de diferentes turmas do Segundo e Terceiro Ciclo, além de mais quatro grupos em oficinas de horários alternados.

O ano de 2017 chegou com muitas mudanças. A administração da Prefeitura Municipal se modificou, toda a Secretaria de Educação passou por uma reformulação intensa e nenhuma coordenação permaneceu igual, dessa forma, todo processo de organização do ano letivo foi mais lento. O secretário de Educação do Município, no início do ano letivo, lançou algumas normativas que alteraram toda a estrutura de tempo, espaço e currículo das escolas. Modificou seus horários, excluiu projetos e retirou o cargo de coordenação pedagógica do turno integral.

Uma das mudanças que atingiu diretamente a escola foi a modificação na organização da Educação Integral que, segundo a Secretaria de Educação, deveria ser dividida em dois turnos: o turno regular e o turno do currículo complementar. Esse currículo complementar deveria ser composto por quatro eixos: Educação para o Sensível, Letramento, Numeramento e Iniciação Científica. Nesse momento, a escola

passou por um período de incertezas que permaneceu ao longo do corrente ano. Novamente o coletivo de professores foi convocado a refletir sobre as possibilidades reais de continuação das propostas até então vigentes. Durante o referido ano, permaneceram as oito turmas de Primeiro Ciclo em jornada ampliada e mais 15 pequenos grupos de alunos de diferentes turmas do Segundo e Terceiro Ciclo em jornada ampliada.

Em 2018, sem recursos humanos da Rede, com a diminuição das liberações de carga horária para os projetos e diminuição de educadores pela FECl, os demais projetos foram finalizados e durante o ano a escola conseguiu garantir com a mantenedora a continuação apenas das oito turmas de Primeiro Ciclo com jornada ampliada.

No ano de 2019, não ocorreram mudanças e a escola permaneceu apenas com as oito turmas de Primeiro Ciclo com jornada ampliada, porém com mais diminuições de educadores da FECl. No ano de 2019 finda o projeto de Dança na escola por falta de recursos humanos.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Professora Ana Iris do Amaral, desde seu surgimento, nos mostra que mantinha uma preocupação com a formação mais ampla, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento e principalmente levando em consideração o ambiente na qual estava inserida. A importância do ambiente é uma marca da escola, tanto que seus principais projetos se constituíram na área da ciência ambiental. Em sua trajetória evidencia-se ser uma escola voltada para o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser humano. Real motivo de escolha para compor essa pesquisa.

A partir da história da escola, das observações e das entrevistas constatou-se muitas possibilidades de trabalhos voltados para uma educação cidadã que abrange diferentes dimensões do desenvolvimento. E, isso mobiliza as reflexões sobre a articulação que o trabalho com a Ciência pode ter com a Educação Integral, pois entende-se que a Educação Integral é justamente uma educação que não exclui nenhuma competência ou habilidade, mas defende que uma proposta curricular deve levar em consideração o maior número de áreas envolvidas. Nenhuma área se compõe só, precisa de articulações, de complementos.

4 RESULTADOS

A trajetória da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e da escola objeto de estudo explicita muitas possibilidades de trabalho pedagógico voltado para uma educação mais ampla e cidadã, o que vai ao encontro do que Saviani (2014, p.15) reflete:

Assim, quando dizemos que queremos uma escola que prepare os indivíduos para o exercício da cidadania, estamos dizendo que queremos uma escola que forme indivíduos autônomos, capazes de iniciativa, o que implica que sejam conhecedores da situação para poderem tomar decisões, interferindo ativamente na vida social. Tudo isso é reforçado pelo acréscimo do adjetivo “consciente”, pois a expressão legal “exercício consciente da cidadania” sugere o objetivo educativo de formar cidadãos ativos, autônomos, críticos e transformadores.

Tal perspectiva aponta para articulação do trabalho da Ciência com a Educação Integral, pois parte-se do entendimento que é possível desenvolver os indivíduos nas suas diferentes áreas e dimensões. Assim, sobre o conceito de Educação Integral, Cavaliere (2010, p. 1) reflete:

Ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças.

Decorre disto que as propostas curriculares devam ter em sua base a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, dessa forma a ciência faz-se imprescindível nos processos educativos desde cedo. Viecheneski (2012, p. 859-860), nos aponta para uma iniciação Científica voltada para os estudantes desde os anos iniciais.

[...] na fase inicial de escolarização o importante é que a criança tenha oportunidade de envolver-se em situações investigativas, de experimentar, testar hipótese, questionar, expor suas ideias e confrontá-las com as dos outros. Nesse sentido, o papel do professor é propiciar um espaço favorável à descoberta, à pergunta, à investigação científica, instigando os alunos a levantar suposições e construir conceitos sobre os fenômenos naturais, os seres vivos e as inter-relações entre o ser humano, o meio ambiente e as tecnologias.

Essa afirmação nos apresenta duas questões importantes, a primeira é que se faz necessário iniciar o processo de pesquisa na infância, a segunda é que se defendemos que a IC pode e deve ser desenvolvida desde os primeiros anos, devemos, então, atentar para o fato de que todas as disciplinas estarão trabalhando com ciência, possibilitando aos alunos amplitude de conhecimentos. Pensando no fazer diário das escolas, Lorenzetti e Delizoicov, (2001, p. 11) refletem:

[...] a “alfabetização científica prática” está relacionada com as necessidades humanas mais básicas como alimentação, saúde e habitação. Uma pessoa com conhecimentos mínimos sobre estes assuntos pode tomar suas decisões de forma consciente, mudando seus hábitos, preservando a sua saúde e exigindo condições dignas para a sua vida e a dos demais seres humanos. A alfabetização científica prática deveria estar disponível para todos os cidadãos, necessitando um esforço conjunto da sociedade para desenvolvê-la. Neste sentido, o ensino de ciências poderia ter seu papel que inicialmente independeria da criança saber ler e escrever. A alfabetização científica poderia apresentar um espectro muito amplo, incluindo abordagem de temas tais como agricultura, indústria, alimentação e, principalmente, sobre a melhoria das condições de vida do ser humano, ao mesmo tempo em que auxiliaria na apropriação do código escrito.

Os autores trabalham com a ideia de que é possível uma nova forma de aprender, que podemos e devemos aliar a ciência às atividades com os pequenos desde cedo e que isso poderá auxiliar muito na formação geral²² de cada indivíduo, respeitando suas hipóteses, seus tempos e espaços.

Assim, a Iniciação Científica aparece como um importante campo a ser desenvolvido desde muito cedo, pois, ao visar o respeito à plenitude dos estudantes, oportuniza o contato com a ciência o que favorece a construção da cidadania. Lorenzetti e Delizoicov (2001, p. 26) apresenta essas discussões quando aponta para

²²Formação multidimensional.

os desafios das instituições de ensino:

O desafio de pôr o saber científico ao alcance de um público escolar em uma escala sem precedentes – público representado, pela primeira vez em nossa história, por todos os segmentos sociais e com maioria expressiva oriunda das classes e culturas que até então não frequentaram a escola, salvo exceções – não pode ser enfrentado com as mesmas práticas docentes das décadas anteriores ou da escola de poucos e para poucos. A razão disso é que não só o contingente estudantil aumentou, mas também porque a socialização, as formas de expressão, as crenças, os valores, as expectativas e a contextualização sócio familiar dos alunos são outros.

Dessa forma, ao refletirmos sobre essas modificações e necessidades da sociedade brasileira ratifica-se necessidade da oferta da Educação Integral. Cabe ressaltar que recentemente a política pública voltada para a indução da Educação Integral no país foi extinta dos programas do atual governo, portanto, muitas redes de ensino foram prejudicadas no que diz respeito à continuidade de projetos educacionais que se mantinham com a parceria do governo federal.

Nesse contexto, muitas escolas, entre elas a escola campo desta investigação, resistem através dos planejamentos individuais dos professores, das suas práticas embasadas na perspectiva da educação integral e que se compõem na diversidade.

Assim, ao realizar entrevistas com os professores, foi possível compreender as concepções quanto à EI e à IC, bem como, mapear atividades voltadas para esses campos.

Ao analisar os projetos desenvolvidos pelos professores, um dos resultados significativos encontrados foram as práticas diferenciadas de IC nos anos iniciais a partir dos Projetos “Eu quero saber...”²³ e “Eu, você e tudo que existe”²⁴, construídos e realizados com alunos do segundo, e terceiro ano, respectivamente.

O Projeto intitulado: “Eu quero saber...” partiu do foco de interesse das crianças, a partir de uma pesquisa inicial sobre os questionamentos que elas possuíam, isto é, as coisas que eles gostariam de saber, sobre as suas curiosidades. Para surpresa das

²³Projeto desenvolvido por duas turmas de segundo ano do ensino fundamental de nove anos durante o ano de 2019. O objetivo central desse projeto era despertar o interesse pela pesquisa.

²⁴Projeto desenvolvido por com uma turma de terceiro ano do ensino fundamental durante todo o ano de 2019. O objetivo central era compreender e cuidar os espaços de vivência e as relações como os seres vivos, em especial com o corpo humano.

professoras, grande parte das perguntas giravam em torno das disciplinas de ciências, história e geografia.

Foram propostas atividades com os objetivos de desenvolver o hábito pela pesquisa e explorar os elementos terra, água e os seres vivos. Perguntas simples foram a base para o processo de investigação da turma. Os questionamentos iniciais foram: de onde veio a terra? Como o sol existe? Porque o oceano é muito, muito grande? Como as árvores crescem? Entre outros questionamentos que totalizaram em torno de 25 perguntas das mais variadas áreas.

Para compor o processo de pesquisa, as professoras utilizaram etapas para que através delas os alunos pudessem ir se familiarizando com o processo de pesquisa. Dessa forma, ao expor a pergunta investigativa, iniciava-se com a exposição das hipóteses de cada estudante. Esse percurso seguia com o apoio das famílias que auxiliavam na busca em revistas, vídeos e internet. Outros que necessitavam de experimentos, eram realizados com a professora da disciplina de Iniciação Científica. Além de atividades realizadas na sala de aula como vídeos, roda de conversa, leituras individuais e escritas.

É importante ressaltar que todos os passos possuíam momentos de registros escritos até a chegada do momento de culminância que era finalizado com uma produção onde os estudantes relatavam sobre o que descobriram depois do processo de pesquisa.

Este projeto desenvolvido por duas turmas, com crianças em idade entre sete e oito anos na sua maioria, nos dá subsídio para refletir sobre a potência que as aulas voltadas para uma formação geral, que compreende o desenvolvimento da ciência como fator fundamental, possui. Na fala de uma das educadoras (P), quanto à importância do despertar para o olhar científico, ela destaca:

[...] não vai ter esse olhar se não se praticar, porque ainda vejo que o foco no Brasil, do conhecimento científico é uma coisa que as vezes a gente pensa ser intocável, longe da nossa realidade, e que às vezes aquela experiência que tu fez de plantar o feijãozinho e ir acompanhando o feijãozinho, todas as fases e dizendo o que que tu usou, o método que tu usou, como que aconteceu o que que interferiu nele, aquilo é um acompanhamento científico do que tu está fazendo, vai do olhar do educador se dá conta disso [...] o problema é plantar o feijãozinho e não fazer nada com ele.

O referido projeto levou em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, mas não se esgotou aí, mobilizou questionamentos e promoveu situações de reconhecimento de outras possibilidades, novas respostas.

Ao lançar os estudantes na prática investigativa, foi recorrente a associação da pesquisa ao *Google*, assim, o trabalho dos registros, das hipóteses, do acompanhamento dos experimentos e dos resultados foi importante para a construção de ideia de pesquisa científica. Nesse sentido, corrobora a professora P3:

Quando a criança faz uma pergunta muito difícil, a gente dá uma resposta pronta, e o legal desse projeto é eles se darem conta disso, que não existe uma resposta pronta para algumas coisas, a gente tem que pesquisar muito, muito [...] a gente faz experimento, a gente pesquisa, a gente escreve, e mesmo assim, pode, depois de algum tempo, vir alguém e trocar aquela ideia de conclusão, provar de alguma outra forma que existe outras possibilidades também [...].

As professoras relatam uma mudança dos estudantes, sobretudo na relação com o processo de aprendizagem, no geral, estudantes mais questionadores e autônomos na busca por respostas. Há muitos relatos de famílias, apontados pelas professoras, expondo que os filhos chegavam em casa e queriam acessar a internet para pesquisar sobre os assuntos trabalhados na escola.

O projeto desenvolvido com os alunos do terceiro ano, foi composto a partir do livro “Eu, você e tudo que existe” que é uma fábula ecológica da autora Liliana Iacocca. (2001). Tinha como objetivos compreender e cuidar os espaços de vivência e as relações como os seres vivos, em especial com o corpo humano. O projeto carregou

o nome do livro que foi escolhido, pois possui muitas relações com os elementos da natureza e também a temática indígena que é trabalhada no terceiro ano há alguns anos na escola através das aproximações que uma das professoras possui com a aldeia indígena Guarani Tekoá Pindó Mirim, em Itapuã, Viamão.

O projeto perpassou todas as disciplinas e foi desenvolvido durante todo o ano letivo. A partir das fábulas, foram trabalhados os elementos, as árvores, o sol, a lua, e o rio.

Dessa forma, a partir de cada elemento foram promovidas estratégias de investigação, portanto quando apresentada uma parte da fábula, era construído com os estudantes gráficos de hipóteses sobre o elemento em estudo. Após esse processo, os alunos passavam a experimentar diferentes momentos de pesquisa, ora individuais, ora coletivas. Segundo esse momento de pesquisa, sobre os estudantes, a docente P5 expõe:

Quando eles começam a se dar conta de que eles são capazes de lançar hipóteses e depois verificar se está certo ou não através das pesquisas, das leituras ou através, até das informações que o professor traz, eles constroem conhecimento. Essa é a construção do conhecimento, eu poderia simplesmente trazer um texto informativo sobre os conteúdos e só.

P5 ainda sobre o envolvimento dos estudantes explicita que foram visíveis as mudanças de atitudes das crianças, principalmente no que diz respeito aos cuidados com o ambiente, sendo um dos fatores interessantes desse percurso a construção de um pequeno projeto partindo do desejo dos próprios alunos em cuidar do desperdício de alimentos no refeitório da escola.

O pequeno projeto intitulado: “Eu curto, eu cuido”, partiu diretamente dos alunos em meio à exploração do projeto “Eu, você e tudo que existe”, pois os estudantes perceberam, após a visita na aldeia indígena, a forma como o alimento era cuidado naquele espaço e ao retornarem para a escola estavam cheios de indagações sobre esse fator.

Após uma roda de conversa, então, os alunos definiram que seria feito algo para compreender o desperdício de alimentos no almoço e ajudar a diminuí-lo. Foram

feitos movimentos de conscientização na escola onde os alunos assumiram o protagonismo das ações. Ao refletir sobre a criação desse microprojeto por parte dos alunos P5 afirma:

Quando eles começam a estabelecer esses links com as coisas que estão fora, a vivenciar situações diversas, com certeza a gente está formando o cidadão, um cidadão integral, não aquela coisa que ele vai apenas reproduzir, ele vai ter consciência.

Muitas atividades foram fazendo parte desses processos de construção de conhecimentos entre elas propostas na biblioteca, com exploração de vídeos, pesquisas na internet e também experimentações com a professora da disciplina de Iniciação Científica compuseram o projeto. Contudo, sobre o envolvimento das demais professoras, a professora P5 pondera:

Horários de planejamentos conjuntos nós não temos mais, por isso, o trabalho foi sendo construído na medida do possível, através das conversas nos corredores e pelo telefone.

As dificuldades oriundas da falta de espaço para formação continuada e para trocas entre os pares são elementos que aparecem em todas as falas dos entrevistados. Para a maioria dos profissionais nos últimos anos têm sido bem desafiador desenvolver projetos interdisciplinares, uma das marcas das propostas da escola, pois não há mais espaço para as construções coletivas. Mesmo assim, na contramão das possibilidades, a escola vai resistindo e produzindo muitas atividades como essas relatadas aqui. Nessa perspectiva, P5 expõe os benefícios que a ampliação da jornada traz para a construção de conhecimento:

Dá para organizar o tempo de uma maneira diferente, o tempo, os espaços de um outro modo, se não, em 4 horas acaba uma coisa atropelando a outra, assim tu consegues fazer as coisas com mais calma.

Sendo assim, em parceria com a professora especializada, foi realizado um trabalho com a astronomia que se articulava com as propostas de investigações do projeto maior.

Importante destacar as parcerias que foram realizadas com as demais secretarias, por exemplo, o Departamento Municipal de Água e Esgotos (DMAE) que foi acionado pela professora e foi até a escola para realizar um trabalho com os estudantes sobre a água.

Assim, o processo de investigação dos alunos, foi composto de três fases, na primeira era realizada ao lançamento de hipóteses, a segunda fase era destinada ao processo de busca de respostas através de diferentes estratégias (leituras, pesquisa online, palestras e experimentações) e, por fim, a fase do registro dos conhecimentos adquiridos.

Essas duas experiências são possibilidades de um trabalho realizado a partir de uma perspectiva de formação geral com enfoque no desenvolvimento da cidadania dos estudantes.

Sendo assim, quando questionadas sobre o desenvolvimento da Educação Integral na escola, muitos são os apontamentos das professoras, mas uma recorrência entre todas foi a dificuldade de continuidade em função das mudanças nas equipes de gestão da mantenedora e a falta de recursos materiais.

As modificações oriundas da mudança governamental atual acarretaram muitas perdas para a escola, ainda mais por ser uma escola que trabalha na perspectiva da Educação Integral. Muitos projetos como o de astronomia, dança, teatro, ambiental, robótica, foram extintos, pois o projeto educacional da mantenedora se alinhou com as políticas públicas federais vigentes que não valorizam as diferentes áreas e impõem as disciplinas de Português e Matemática como prioritárias em função das avaliações de larga escala. No contexto dessa compreensão, o PME, nas concepções

da sua origem foi extinto. E por hora, a integralização da escola em andamento segue resistindo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Dizer-se que a educação é um direito é o reconhecimento formal e expresso de que a educação é um interesse público a ser promovido por lei.”

Anísio Teireira

As práticas pedagógicas ancoradas na perspectiva de Educação Integral devem promover o desenvolvimento de diferentes habilidades, saberes, experiências, respeitando os tempos de cada ser. Por isso, entende-se como uma potência para a promoção da ciência no espaço escolar. Não era sem razão que o PME possuía um macrocampo²⁵ específico para o desenvolvimento da Iniciação Científica.

A descontinuidade do PME não rompe somente com um programa específico, rompe com os avanços das propostas de Educação Integral, pois as redes de ensino, acabam seguindo, na sua maioria, os caminhos das políticas federais. Reafirma-se o papel de ação indutora que o programa teve e que se comprova através das experiências no município de Porto Alegre, em especial, na escola EMEF Professora Ana Iris do Amaral.

Dessa forma, conclui-se que escola, campo de estudo, demonstrou a partir da sua trajetória e de suas organizações atuais um movimento de trabalho que vai ao encontro das perspectivas da educação integral, contudo, as interferências das descontinuidades das políticas públicas, tanto municipais quanto federais, vem transformando a essência das práticas na instituição que ainda tenta resistir a partir de esforços individuais.

Assim, quando uma política pública não é contínua, há uma ruptura nos processos de reflexão e do trabalho efetivo, nesse caso, nas escolas. Tiago e Rohm (2019, p. 82) afirmam:

²⁵ Macrocampo: uma organização da ação pedagógico-curricular que trabalha com atividades integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes. O PME trabalhava com essa forma de organização.

O risco maior que decorre de uma transição de governo, apontado por Esquinsani (2009), é o de rupturas com as políticas públicas que vinham sendo implementadas pelo governo anterior. Estas rupturas, segundo o autor, podem ser originárias das mais diferentes posições: estratégias mal formuladas de operacionalização; competições políticas internas, vaidades da cúpula hierárquica responsável pela implementação de um projeto.

Urge que façamos reflexões e discussões a cerca do processo de governança pública para que não se perca de vista os objetivos comuns em detrimentos de ideais individuais. É central no que diz respeito ao público que se priorize os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal, entre eles, o direito à educação.

A educação integral, materializada em ações intersetoriais, cria com o estudante a oportunidade de um encontro consigo mesmo, e promove a possibilidade de este educar-se, isto é, expor-a-si mesmo e descobrir para si uma possibilidade capaz de libertá-lo para a significação necessária a uma existência singular em uma sociedade plural. A singularidade está no foco de o estudante agir de acordo com os significados que lhe são próprios, que dizem respeito ao seu destino. Assim, a educação integral como política pública é pensada a partir do cuidado. (RABELO, 2012, p. 123)

Cabe a ressalva de que uma ação governamental isolada não produz efeitos sobre a sociedade, contudo, ela é a base para o seguimento das construções coletivas nos espaços apropriados sejam eles das diferentes áreas, educação, saúde, cultura.

As práticas pedagógicas mapeadas, demonstram que é possível realizar um trabalho com enfoque científico desde o início da infância, contudo, é necessário tempo e espaços diferenciados, além de uma compreensão sobre os processos metodológicos da iniciação científica e o cuidado com a formação e as condições de trabalho dos educadores, frente a isso, Gadotti, (2009, p. 98) reflete

E mais: o princípio da integralidade não pode ser estendido apenas ao aluno. O professor também precisa ter direito ao horário integral numa só escola para lhe permitir tempo para preparar e planejar suas aulas, produzir material didático e possibilitar o seu aperfeiçoamento profissional indispensável ao exercício da docência. Quando isso ocorre resulta na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

As experiências apresentadas e as falas dos educadores nos dão pistas de que um trabalho na perspectiva da Educação Integral é possível, mas necessita de condições para que ocorra de forma contínua e acessível a todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 8 mar. 2020.

CAVALIERE, A. M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 4)

IACOCCA, L. **Eu, você e tudo que existe**. São Paulo: Ática, 2001.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2019.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. **Revista Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2001.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal da Educação (SMED). **Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Íris do Amaral**. Porto Alegre: SMED, 2014.

RABELO, M. K. O. Educação integral como política pública: a sensível arte de (re) significar os tempos e os espaços educativos. In: MOLL, J. (Org.) **Caminhos da**

educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 118-127.

SAVIANI, D. O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola. In: SAVIANI, D. **O lunar de Sepé**. Campinas: Autores Associados, 2014. P. 85-99.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

TIAGO, C. E. V.; ROHM, R. H. D. O fortalecimento da governança e da eficiência nos serviços públicos brasileiros nas transições de governo. **Revista Internacional de Ciências**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 70-83, mai/ago. 2019. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/ric>. Acesso em 17 mar. 2019.

VIECHENESKI, J. P.; LORENZETTI, L.; CARLETTO, M. R. Desafios e práticas para o ensino de ciências e alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 7, n. 3, p. 853-876, 2012.

6 PARA ONDE VAI A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL, QUANDO O PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO ENTRA EM CENA?

WHERE DOES ENVIRONMENTAL EDUCATION GO, IN THE CONTEXT OF INTEGRAL EDUCATION, WHEN THE “NEW” MORE EDUCATION PROGRAM ARISE?

¿ADÓNDE VA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL, EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN INTEGRAL, CUÁNDO EL PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO ENTRA EN ESCENA?

Renata Gerhardt de Barcelos ²⁶

Jaqueline Moll ²⁷

RESUMO

Neste artigo, buscou-se refletir sobre os impactos que a reformulação do Programa Mais Educação acarretou para a continuidade e ampliação da Educação Integral e desenvolvimento da Educação Ambiental no nosso país. Para tanto, o objetivo deste texto foi discutir o conceito de Educação Integral e Educação Ambiental, pensando na importância da permanência e nas condições de desenvolvimento dos alunos, tomando como ponto de análise, experiências vivenciadas com a Educação Integral e análises bibliográficas. A abordagem de pesquisa utilizada foi o estudo de caso, de caráter qualitativo e natureza exploratória. Ao final do trabalho elencamos algumas contribuições e reflexões para uma reformulação curricular e a construção de políticas públicas voltadas para a Educação Integral com o enfoque na ampliação da Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Integral. Educação Ambiental. Programa Mais Educação.

ABSTRACT

²⁶ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Químicas da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: renatagbarcelos@yahoo.com.br.

²⁷ Profa. Doutora pela UFRGS e professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFRGS. E-mail: jaquelinemoll@gmail.com.

This manuscript sought think about the impact created by the restructuring of More Education Program in the permanency and enlargement of Integral Education and development of Environmental Education in our country. Thus, the aim of this text was to debate the concept of Integral Eduaction and Environmental Education, focusing in the student's maintenance and development, based on the previous experiences with Integral Education and texts analysis. This research was characterised as a case report, of qualitative analysis and exploratory. We pointed some contributions and reflexions about the curriculum reformulation and the making of public policies for Integral Education focusing in the extension of Environmental Education.

Keywords: Integral Education. Environmental Education. More Education Program.

RESUMEN

En este artículo se lo hace una búsqueda para reflexionar sobre los impactos que la reformulación del Programa Mais Educação trajo para la continuidad y ampliación de la Educación Integral y el desarrollo de la Educación Ambiental en nuestro país. Para eso, el objetivo del texto fue discutir el concepto de Educación Integral y Educación Ambiental, al pensar en la importancia de la permanencia y también en las condiciones del desarrollo de los alumnos, al concebir como punto de análisis las experiencias vividas con la Educación Integral y el análisis bibliográfico. El abordaje de investigación utilizado fue el estudio de caso, de carácter cualitativo y la naturaleza exploratoria. Al final del trabajo enlazamos algunas contribuciones y reflexiones para reformulación curricular y construcción de políticas públicas direccionadas para la Educación Integral con el enfoque en la ampliación de la Educación Ambiental.

Palabras clave: Educación Integral. Educación Ambiental. Programa Mais Educação.

1 INTRODUÇÃO

As reformulações que ocorreram no país no campo da Educação Integral (EI) reascenderam reflexões e questionamentos sobre a educação básica, sobre a Educação Ambiental (EA) e o desenvolvimento da Iniciação Científica. Faz-se imprescindível a discussão não só sobre o acesso dos alunos, mas sobre as condições de permanência e desenvolvimento nas escolas de tempo integral.

Com a criação do Programa Mais Educação (PME) em 2007, as produções de Anísio Teixeira, retornaram à cena brasileira com mais intensidade, pois esse autor foi pioneiro na defesa de uma escola pública e de qualidade. Segundo esse pensador, o que de fato caracteriza uma educação Integral é o envolvimento de

várias áreas articuladas entre si, a exploração de múltiplos tempos e espaços em que a ciência, a cultura, as artes, os esportes, enfim, os sons, os movimentos e a natureza estejam contemplados. Dessa forma, seus escritos nos auxiliam a compreender o conceito de Educação Integral. Por isso, nos apoiamos em seus trabalhos para analisar os rumos que a Educação Integral tem seguido em nosso país, uma vez que esse ideal de Educação se apresenta como um facilitador do desenvolvimento de todas as áreas, inclusive da Educação Ambiental, que se consolida no Brasil como um tema transversal a ser trabalhado nas esferas formais e não formais. Frente a isso, gostaríamos de verificar como a proposta de reformulação do Programa Mais Educação impactou o desenvolvimento da Educação Ambiental no contexto da Educação Integral no país?

Temos como objetivo geral apresentar as mudanças que ocorreram a partir da reformulação do Programa Mais Educação, no que diz respeito ao desenvolvimento da Educação ambiental no contexto da Educação Integral e analisar os impactos dessas mudanças nos rumos da Educação Básica. Dessa forma, este estudo está organizado da seguinte forma: iniciamos apresentando na seção Os caminhos da pesquisa, a metodologia utilizada para o desenvolvimento desse estudo; logo após exploramos o conceito de Educação Ambiental; e, em seguida, refletimos sobre o conceito de Educação Integral e apontamos o entrelaçamento entre eles. Nos achados da pesquisa, elencamos as experiências vividas com a Educação Integral e que compõem a base para as análises, bem como expomos uma arguição de ambos programas. Por fim, apresentamos as nossas conclusões.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

A abordagem de pesquisa utilizada neste estudo foi o estudo de caso, de caráter qualitativo e natureza exploratória. Neste trabalho buscou-se analisar o Programa Mais Educação e o Programa Novo Mais Educação (PNME), observando os possíveis impactos das modificações para o desenvolvimento da compreensão e consolidação da Educação Ambiental, ressaltando as proximidades entre a Educação Integral e a Educação Ambiental. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida

a partir de uma análise dos documentos orientadores de ambos programas e, para arguição, utilizaremos como embasamento teórico os autores Teixeira (1956; 1957; 2000), Lima (2007), alguns documentos oficiais e a Lei n. 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999).

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Lei n. 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) e o seu regulamento, o Decreto n. 4.281 de 2002 (BRASIL, 2002), que estabeleceu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), foi um importante marco legal para todos que já davam atenção especial ao Meio Ambiente, pois ampliou as reflexões acerca das concepções sobre o Ensino, bem como apontou a importância da constância do processo educativo nesse tema. Dessa forma, para além do cuidado, compreendemos a Educação Ambiental como meio para ampliar e equilibrar as relações.

Através da legislação expandimos o entendimento sobre a Educação Ambiental, o que contribuiu para um aumento nos diálogos sobre esse tema. Os objetivos apresentados mobilizam nossos olhares para aspectos fundamentais da construção de uma consciência social mais ampla, que entenda e reflita sobre as complexidades da nossa sociedade. No artigo 5º da Lei n. 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) encontramos os objetivos fundamentais da educação ambiental, quais sejam:

- I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de democratização das informações ambientais;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

Destacamos o inciso VII, pois ele evidencia a preocupação que a EA possui com a cidadania, o que se alinha com a concepção da Educação Integral, pois a legislação aponta para a importância de uma educação que amplie as relações entre o meio ambiente e os seres humanos, sem lacunas.

4 EDUCAÇÃO INTEGRAL

Nessa seção, apresentamos o conceito de Educação Integral, para tanto nos apoiaremos nos estudos de Anísio Teixeira. O referido autor pensava a educação por um viés diferente, o do direito social. Ele defendia uma escola qualificada voltada para os problemas sociais, preocupada com a defesa da democracia.

Para Teixeira (2000, p. 41-42) a democracia está ligada diretamente à educação, e podemos observar isso quando expõe:

[...] democracia é acima de tudo o modo moral da vida do homem moderno, a sua ética social, a criança deve ganhar através da escola esse sentido de independência e direção, que lhe permita viver com outros com a máxima tolerância, sem, entretanto, perder a personalidade.

É nas escolas que as crianças terão espaço para experimentar e vivenciar situações que potencializem sua independência. Sendo assim, se tornou necessário, reformular o ideal de escola. Anísio Teixeira, um dos responsáveis pelo Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, conhecedor dos desafios que a escola tinha, refletiu sobre a forma como os sistemas de ensino se organizavam, fazendo importantes apontamentos sobre como seria possível ensinar as crianças reconhecendo as suas complexidades, entre eles:

Mas se educar é uma função complexa de adaptação e crescimento do organismo total da criança, pode-se de logo ver que a escola tradicional está errada. O organismo não pode ser treinado por partes. A sua atividade funcional, de educação e vida é essencialmente, unitária. A escola deve transformar-se para promover ambiente complexo, como o ambiente de vida, onde a criança se desenvolva e se eduque. (TEIXEIRA, 2000, p. 61)

O autor nos faz pensar sobre o importante papel da escola, em preparar o aluno de forma integrada, pensando nele como cidadão, sem imensas segmentações. Para que exista, de fato, o pleno desenvolvimento das aprendizagens, as atividades precisam fazer sentido, devem se aproximar ao máximo da realidade vivida pelos estudantes. A sociedade e toda sua complexidade não pode ser negada pela escola, ela deve ser entendida, valorizada, explorada, pois é para fazer parte dessa organização que temos o dever de preparar e orientar as crianças. Logo, a Educação Integral é o meio para a garantia do direito do desenvolvimento humano das crianças.

Escola de tempo integral é tão somente uma escola que reproduz sua prática com uma extensão de tempo. Não modifica suas raízes, não explora esse tempo a mais, repete a mesma dinâmica do turno regular, acrescentando aulas de disciplinas diferentes e muitas apenas como reforço escolar. Essa ideia, não corresponde ao conceito de Educação Integral. É evidente que há um grande avanço quando a escola se propõe a aumentar seu tempo com os alunos, entretanto, é necessário ficar claro que, tempo a mais na escola não caracteriza uma Educação Integral. Elvira Lima (2007) em um de seus textos, fala sobre reformulação do currículo e aponta para a importância do desenvolvimento humano na escola:

Um currículo que se pretende democrático deve visar à humanização de todos e ser desenhado a partir do que não está acessível às pessoas. Por exemplo, no caso brasileiro, é clara a exclusão do acesso a bens culturais mais básicos como a literatura, os livros, os livros técnicos, atualização científica, os conhecimentos teóricos, a produção artística. Além disso, existe a exclusão do acesso aos equipamentos tais como o computador, aos instrumentos básicos das ciências (como da biologia, física e química), aos instrumentos e materiais das artes. É função da escola prover e facilitar este acesso. (LIMA, 2007, p. 18)

O tempo a mais na escola deve ser pensado e discutido por todos os

envolvidos no processo educativo. Esse tempo deve ser utilizado para garantir o acesso dos alunos a diferentes tipos de experiências que contribuam para a formação integral de cada um, respeitando os seus tempos e espaços. Cabe aqui, pensar que a escola deve propiciar, na mesma medida, o desenvolvimento das diferentes áreas do conhecimento, do saber e do viver.

Se a Educação Integral mobiliza o desenvolvimento das diferentes áreas, é uma potência para o desenvolvimento da democracia, da cidadania e, conseqüentemente, da Educação Ambiental. Ambas não podem ser colocadas em lacunas separadas, elas se entrelaçam.

Se considerarmos que as crianças passam grande parte do seu dia e vivenciam situações de vida dentro das escolas, esse período a mais nesses espaços educativos são de extrema relevância para o desenvolvimento da Educação Ambiental uma vez que ela, não só ganha um espaço de ações maior, como também amplia as possibilidades de inter-relações entre o meio ambiente e os seres humanos.

5 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação, segundo o documento Passo a Passo (BRASIL, 2011), foi instituído pela Portaria Interministerial n. 17 de 2007 (BRASIL, 2007) e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Foi uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação do tempo escolar e a reorganização curricular, na perspectiva da Educação Integral. O Programa possibilitou o retorno de algumas perspectivas educativas e a volta de importantes pensadores brasileiros às discussões pedagógicas em nosso país, um deles foi Anísio Teixeira. Com o Programa foi possível oportunizar às crianças, atividades em diversas áreas do conhecimento como podemos observar no documento Passo a Passo (BRASIL, 2011), quando apresenta os macrocampos existentes. Além disso, abriu possibilidades de retorno de práticas educativas que romperam com os muros das escolas reascendendo as reflexões sobre as cidades educadoras. Com a instituição do Programa, milhares de escolas passaram a oferecer turmas de tempo integral na perspectiva de uma educação para o desenvolvimento integral dos

indivíduos.

Nesse estudo, nos deteremos à um macrocampo específico, qual seja: o macrocampo EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA, segundo o Manual Operacional de educação Integral de 2013 (BRASIL, 2013), como observamos na tabela abaixo:

Tabela 1 - Descrição do MACROCAMPO

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA

Horta Escolar e/ou Comunitária
 Jardinagem Escolar
 Economia Solidária e Criativa /Educação Econômica

Fonte: Dados extraídos do Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2013).

Para compreendermos melhor é preciso ampliar o entendimento sobre essa atividade, para isso, o Programa previa uma descrição mais detalhada de cada macrocampo. Avançando nessas análises, encontramos nas ementas dos macrocampos e atividades do Programa Mais Educação a indicação que as propostas deveriam ser trabalhadas de forma interdisciplinar, com a articulação entre as áreas atendidas:

É importante fomentar práticas educativas que promovam aos estudantes a compreensão do mundo em que vivem, de si mesmo, do outro, do meio ambiente, da vida em sociedade, das artes, das diversas culturas, das tecnologias e de outras temáticas. A distribuição das atividades dos macrocampos se interligam com as quatro áreas de conhecimento constantes no currículo da base nacional comum – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Desta forma, na ampliação do tempo escolar na perspectiva da Educação Integral busca-se expandir o horizonte formativo do estudante e estimular o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico. (BRASIL, 2013, p 10)

Esses apontamentos da metodologia de trabalho dos macrocampos são

encontrados também no artigo 4º, inciso III, da Lei n. 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999), como princípio básico da EA “[...] o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade”, dessa forma, evidenciamos que a proposta do PME apresentava a preocupação com o ambiente e propunha atividades inter-relacionadas entre os macrocampos, pensando em uma formação completa, social, emocional, cultural, ecológica, científica e ética.

Já na próxima tabela, é possível perceber com clareza nas descrições o desejo em promover espaço para a construção da cidadania, da autonomia e da democracia, dando o enfoque para as relações com o meio em que vivemos, valorizando-o, compreendendo-o e preservando-o.

Tabela 2 - Descrição do MACROCAMPO

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA (Escolas 2013)

• Economia Solidária e Criativa / Educação Econômica – Atividades baseadas em experiências que motivem a criatividade e o protagonismo juvenil, promovam a educação para o consumo consciente, responsável e sustentável dos recursos naturais e materiais, desenvolvam a consciência sobre a importância social e econômica dos tributos, bem como a participação no controle social dos gastos públicos, por meio da atuação de professores, estudantes e da comunidade em geral. Temas que poderão ser trabalhados: esporte, mercado e valor econômico; cultura e novas tecnologias; criatividade e individualidade; ciências da natureza e consumo consciente; protagonismo e empreendedorismo social; cultura digital e arranjos produtivos locais; sistemas solidários de economia; etc.

• Horta Escolar e/ou Comunitária – Desenvolvimento de experiências de cultivo da horta como um espaço educador sustentável, a partir do qual se vivencia processos de produção de alimentos, segurança alimentar, práticas de cultivos relacionados à biodiversidade local e à formação de farmácias vivas e de combate ao desperdício, à degradação e ao consumismo, para a melhoria da qualidade de vida.

• Jardinagem Escolar – Intervenção para a qualificação do ambiente escolar, como espaço de cuidados, de práticas de permacultura, de afeição pela vida, de educação sensorial e de interação com a biodiversidade, por meio do cultivo de plantas ornamentais nativas, medicinais, aromáticas, comestíveis, cercas vivas, arborização e de práticas que auxiliam a repensar, reduzir, recusar, reutilizar e reciclar na vida cotidiana.

Fonte: Dados extraídos do Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2013).

As duas tabelas nos dão pistas de que ao ser constituído, o Programa Mais Educação foi alinhado com as concepções e propostas da Educação Ambiental. Sendo assim, o projeto passa a ser um importante meio de promoção da cidadania.

6 O PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Novo Mais Educação, segundo a Portaria MEC n. 1.144 de 2016 (BRASIL, 2016a) e regido pela Resolução FNDE n. 5 de 2016 (BRASIL, 2016b) foi apresentado pelo governo como uma estratégia para qualificar o ensino em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental.

Na portaria encontramos como objetivos centrais do Programa Novo Mais Educação a melhoria na aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental por meio de uma ampliação da jornada escolar, sendo ela de cinco ou quinze horas semanais. É possível encontrar na portaria, também, uma referência às demais atividades que podem ser dos campos das artes, cultura, esporte e lazer.

Algumas especificidades podem ser encontradas na Resolução (BRASIL, 2016b) como, por exemplo, a de que se as escolas optarem pela jornada de cinco horas semanais, elas não poderão escolher as atividades de outros campos, ou seja, serão obrigadas a optar pelas atividades de Língua Portuguesa e Matemática. Já as escolas que aderirem às quinze horas semanais poderão escolher outros campos para atendimento, contudo, as atividades que não forem de Língua Portuguesa e Matemática não poderão exceder sete horas semanais.

No Caderno de Orientações Pedagógicas, versão II (BRASIL, 2018), não faz muitas menções às atividades das demais áreas do conhecimento e as orientações se resumem às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. A única orientação referente às outras atividades está no Anexo A do documento que se refere ao custeio dos materiais e no qual são apontadas algumas atividades dentro dos eixos Cultura, Artes, Esporte e Lazer, indicando os materiais que poderão ser adquiridos com a verba do Programa. Além disso, há uma outra menção às atividades quando se explicita as atribuições dos facilitadores – que seriam os antigos oficinairos/monitores. Vejamos abaixo:

Tabela 3 - Descrição do Facilitador – PNME

O PAPEL DO FACILITADOR

Os facilitadores serão responsáveis pela realização das atividades de livre escolha da escola nos campos das artes, cultura, esporte e lazer. Eles devem planejar e executar as atividades escolhidas em sintonia com as necessidades e habilidades dos estudantes considerando os objetivos do programa, sobretudo no que se refere à melhoria da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática. Assim, atividades dos diferentes campos podem estar articuladas ao processo de leitura, de escrita, de interpretação de texto, ampliação da alfabetização e do letramento, de cálculo, de identificação das formas, de resolução de problemas, enfim de melhoria da aprendizagem matemática. Além disso, os facilitadores devem considerar que essas atividades podem contribuir fortemente para permanência do aluno na escola, o que é também finalidade do Programa. Faz parte da tarefa do facilitador também prestar informação sobre as atividades desenvolvidas e sobre a frequência dos estudantes no sistema de monitoramento.

Fonte: Cadernos de Orientações Pedagógicas, versão II (BRASIL, 2018).

Estes Cadernos de Orientações nos mostram que a proposta do novo projeto não carrega em si uma atenção aos temas transversais. Dessa forma, se reduz os espaços de reflexão e exploração das múltiplas habilidades, o que não contribui para os avanços desejados para a Educação Ambiental.

7 OS ACHADOS DA PESQUISA: PARA ONDE VAI A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

Iniciamos este trabalho fazendo alguns apontamentos teóricos sobre o conceito de Educação Integral e Educação Ambiental, nos apoiaremos neles para realizar essas reflexões e análises, bem como utilizaremos, também, nossas trajetórias como educadoras para elucidar nossos apontamentos.

Quando surgiu o Programa Novo Mais Educação, as discussões frente às questões da Educação Integral no nosso país foram aguçadas, pois certos de que a implementação da Educação Integral no Brasil teve um grande avanço com a criação do Programa Mais Educação no ano de 2007, não poderíamos deixar de olhar atentamente para essa nova proposta. Sendo assim, apontamos algumas questões relevantes para essa discussão, bem como refletimos sobre os possíveis impactos que a modificação do Programa podem acarretar para o desenvolvimento de uma Educação Integral e Integradora.

Nossas experiências com o Programa Mais Educação nos apontam muitos elementos que irão compor nossas análises. Desde a implementação do Programa até a participação como monitora da organização do Curso de Extensão de Formação dos Profissionais envolvidos no Programa Mais Educação no ano de 2010 e promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Na ocasião participaram desse curso gestores de escolas, professores comunitários e monitores. Na organização desse curso ocorrerem visitas às escolas participantes para observação e entrevistas.

As escolas visitadas pertenciam a região metropolitana de Porto Alegre e nessa ação foi possível observar como o Programa Mais Educação estava sendo desenvolvido. Foram muitas as escutas, entre elas gestores, professores, alunos, monitores, pais, funcionários e coordenadores. Esse percorrer pelas escolas permitiu a ampliação do nosso olhar com relação às possibilidades reais de desenvolvimento de uma Educação Integral.

Encontramos muitos desafios, mas quase todos advindos de problemas estruturais, tais como falta de espaço, dificuldade de manter monitores devido à baixa ajuda de custos, entre outros. Contudo, abriu-se espaço para a criatividade e dedicação e com isso encontramos em muitas escolas lindos trabalhos, vimos em diversas cidades à valorização dos pais e alunos, fomos espectadores de lindas apresentações de música, de dança, de artes marciais, de teatro e de inúmeras hortas totalmente modificadas, ambientes naturais reconfigurados, ampliados, qualificados. Presenciamos o empenho de muitas direções, coordenadores, professores, funcionários e monitores, na transformação das suas instituições, valorizando esse tempo a mais na escola, pensando alternativas de qualificação do trabalho. Um exemplo desse esforço é a busca por parcerias com a comunidade e com as suas redes de ensino.

Para além das observações do que precisa ser qualificado ou do que estava ocorrendo com louvor, expomos nesse momento o fato de que através desse projeto conseguimos encontrar a possibilidade de vivência real de uma formação integral. Nas escolas que conseguiram superar as dificuldades estruturais percebemos claramente que a reflexão sobre a Educação Integral estava ocupando novamente aqueles espaços educativos e, mais do que isso, estava sendo valorizada.

Nessa perspectiva, o Programa Mais Educação passou a apontar, também, a necessidade de uma reformulação curricular, uma vez que a Educação Integral

deve passar a fazer parte do projeto político pedagógico das escolas para que se abandone a ideia turno e contraturno e se abrace a ideia de uma educação para a cidadania.

Trazemos também a experiência na coordenação do Programa Mais Educação em uma escola Municipal do Município de Porto Alegre com a qual foi possível vivenciar o outro lado do processo. Nessa escola, muitos problemas foram encarados, reformulações necessitaram ocorrer, sendo o apoio da comunidade foi de extrema importância.

O encontro diário com os pais que relatavam o quanto os filhos mudaram, o quanto melhoraram, o quanto evoluíram, o quanto a escola é importante, pois com a Educação Integral os filhos, ao invés de estarem em casa, ou muitas vezes, em zonas de risco, estavam na escola desenvolvendo atividades educativas. Assim, também ocorreu com os alunos nos corredores da escola, eles relatavam que as oficinas ajudaram muito em diversas áreas do conhecimento. Os professores relatavam os bons resultados em sala de aula e a evolução dos alunos. A partir desse envolvimento iniciou o processo de consolidação de uma outra estrutura escolar naquela instituição. Pois, para além disso, contávamos também com outros projetos, com o Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano (LIAU)²⁸ e demais projetos de integralização do município que, a partir do espaço gerado através da ampliação da Educação Integral, foi possível desenvolver atividades com a perspectiva da Educação Ambiental. Cabe ressaltar aqui que foi possível contar com o apoio da rede de ensino do município.

Essas trajetórias nos dão pistas de que a Educação Integral, com a criação do Programa Mais Educação passou a fazer parte do cotidiano de grande parte das escolas do nosso país e que, apesar dos percalços, presenciamos inúmeros avanços educativos que necessitam de uma continuidade e ampliação. Contudo, o que temos nesse momento é uma reformulação do Programa que passa a ser chamado de Programa Novo Mais Educação. Mas, e o que de novo tem esse projeto? Será um novo projeto? Que ideias centrais ele nos aponta?

Para esses questionamentos encontramos respostas através da Portaria n.

²⁸ O Projeto foi uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e objetivava construir com os alunos a consciência de que é possível criar aprendizagens sobre o meio ambiente a partir das relações com a comunidade, valorizando os saberes de todos.

1.144 de 2016 (BRASIL, 2016a), que aponta claramente seus objetivos. Ousamos dizer que, apesar de carregar praticamente o mesmo nome, se trata de um novo projeto, pois seu objetivo principal é o ensino de duas áreas do conhecimento, o que já descaracteriza o conceito de Educação Integral. Além disso, abre possibilidades das atividades serem apenas de cinco horas semanais o que de fato inviabilizaria o atendimento dos alunos em tempo integral uma vez que para isso o aluno deve permanecer na escola, no mínimo, sete horas diárias. Além disso, esse projeto não se apoia nos conceitos de Educação Integral no que se refere à formação do indivíduo, nem nas concepções de Educação Ambiental no que diz respeito à preocupação com a cidadania.

Sabemos que o PME estava em processo de consolidação, que a Educação Integral em nosso país estava em implementação, então, qual o real objetivo de retroceder nesse processo? De fato vamos conseguir ampliar o tempo dos nossos alunos com qualidade dando enfoque somente às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática? É possível desenvolver a Educação Ambiental com um trabalho que possui foco somente em duas disciplinas? É possível qualificar a escrita somente com mais aula de escrita? Que currículo estaremos construindo na escola? E a preocupação com a Educação Ambiental?

A legislação nos apresenta algumas respostas para nossos questionamentos no artigo 1º da Lei n. 9.795 (BRASIL, 2002):

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Sabemos que o desenvolvimento da Educação Ambiental ficou comprometido, pois o tempo e o espaço propício para esse trabalho foi reduzido, na verdade retirado dos planos de aplicação do Programa Mais Educação. Visto que havia um número considerável de escolas no país inteiro que participavam do PME, a não indicação e o não planejamento de propostas com o foco na Educação Ambiental desfavorecem a evolução da preservação e equilíbrio do meio ambiente.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões realizadas, das referências apresentadas e de estudos realizados anteriormente, buscamos neste trabalho apresentar o conceito de Educação Integral e a Educação Ambiental, trazendo à tona a preocupação com as múltiplas dimensões do ser humano. Ou seja, as experiências vivenciadas evidenciaram a urgência do debate frente à criação do Novo Programa Mais Educação no que diz respeito à ampliação e consolidação de uma Educação voltada para a cidadania, para a construção das relações entre os seres humanos e o meio ambiente.

O tempo a mais na escola deve ser pensado e discutido por todos os envolvidos no processo educativo. Esse tempo deve ser utilizado para garantir o acesso dos alunos a diferentes tipos de experiências que contribuam para a formação integral de cada um, respeitando os seus tempos e os seus espaços. Cabe aqui pensar que a escola deve propiciar, na mesma medida, o desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento, promovendo a cidadania e a conservação do espaço em que vivemos.

Defendemos aqui que o ensino com o enfoque em apenas uma área do conhecimento nega o direito social do aluno de desenvolver plenamente suas habilidades. A escola, vista como um importante local de difusão da cultura necessita abrir espaço para a ampliação de repertórios variados, bem como uma atenção especial para a Ciência e a Educação Ambiental. Em se tratando de escola pública tem o dever de ser uma propulsora de variadas potencialidades. Somente assim, estaremos entendendo e respeitando a pluralidade de habilidades e de ideias.

Se a permanência do aluno na escola é um objetivo da Educação brasileira, e se a Lei n. 9.795 (BRASIL, 2002) deve ser cumprida, se faz necessário com urgência a retomada das discussões sobre a Educação Integral e as propostas de programas voltados para isso nos mais diferentes espaços educativos. O conceito de Educação Integral necessita ser revisitado para que possamos ampliar as análises sobre as ofertas de tempo a mais na escola e, com isso, o desenvolvimento da Educação Integral e a Educação Ambiental possam ser potencializadas nas escolas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002.** Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução n. 5, de 25 de outubro de 2016.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, afim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016b. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/100-resolucoes?download=13323:resolucao_fnde_n05_25102016. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 1.144, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file>. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 17 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual operacional de Educação Integral.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/manual_mais_educacao_2013_fina_l.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Programa Novo Mais Educação: Caderno de Orientações Pedagógicas, versão II.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2018-pdf/90251-caderno-orientador-pnme/file>. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Passo a passo Mais Educação.** Brasília, DF: MEC, 2011.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2019.

TEIXEIRA, A. A escola pública universal e gratuita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, out./dez. 1956. P.3-27.

TEIXEIRA, A. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**, [S.l.], v. 2, n. 5, ago. 1957. P. 5-22.

TEIXEIRA, A. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação – a escola progressiva, ou, a transformação da escola.** 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Autores

Renata Gerhardt de Barcelos - Mestranda em Educação em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), é especialista em Alfabetização e Letramento pela UFRGS e possui licenciatura em Pedagogia pela mesma Universidade.

Jaqueline Moll Collar - Doutora pela UFRGS, professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFRGS e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen.

Tradutores

Espanhol: Marcelo Gonçalves Maciel - Doutorando, em Estudos da Linguagem, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS, possui licenciatura em Letras Português-Espanhol, pela mesma universidade.

Inglês: Fernanda Gerhardt de Barcelos - Mestranda em Educação e Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, possui licenciatura em Letras Português-Inglês pela mesma Universidade.

7 APONTAMENTOS FINAIS

“O real não está na saída nem na chegada:
ele se dispõe para gente é no meio da travessia.”
Guimarães Rosa

O processo de desenvolvimento desta pesquisa constituiu-se em um processo profundo de escuta, estudo e transformação. Tais reflexões vinculam-se diretamente ao fato da pesquisa ter sido realizada na escola em que vivo a minha vida profissional. Desta forma, a vigilância constante durante o percurso investigativo possibilitou uma travessia intensa de ressignificações e descobertas.

A presente dissertação teve como questão central analisar como a proposta de Educação Integral, no âmbito de uma escola municipal de Porto Alegre, possibilita o desenvolvimento de práticas voltadas para a Iniciação Científica nos anos iniciais.

A partir de uma metodologia qualitativa de estudo de caso, foi possível uma imersão na escola que permitiu observações importantes que compuseram o processo de análise. Como técnicas de pesquisa também foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e um questionário. Além da análise dos documentos legais e dos planejamentos individuais dos professores.

O processo de imersão, não se restringiu apenas a uma coletânea de relatos orais e respostas escritas, mas envolveu a escuta e observações de dinâmicas das atividades desenvolvidas com os estudantes.

Trago nesta pesquisa, composta por quatro artigos, as concepções sobre Educação Integral e a Iniciação Científica na busca por compreender as relações possíveis entre ambas e os fazeres pedagógicos oriundos desses contextos.

Diante do exposto, foi possível comprovar que existe a preocupação por parte dos docentes quanto ao desenvolvimento da Iniciação Científica desde os anos iniciais. Outro fator importante encontrado foi a compreensão, por parte dos professores, da importância da educação integral para a construção da cidadania dos sujeitos.

Como resultado, ficou evidente que um trabalho realizado na perspectiva da Educação Integral engloba as atividades científicas, pois, ao se amparar no conceito desse horizonte encontra-se uma concepção de formação geral, como aponta Cavaliere:

Ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. O conceito é utilizado também conforme a ideia grega de Paideia, significando a formação geral do homem que envolve o conjunto completo de sua tradição e propicia o pleno desenvolvimento, no indivíduo, da cultura a que ele pertence (JAEGER, 2010). Do ponto de vista de quem educa, indica a pretensão de atuar em diferentes aspectos da condição humana, tais como os cognitivos, emocionais e societários. Por isso, com frequência, aparece associado ao conceito de “homem integral”. Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de relação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida em sentido amplo. (CAVALIERE, 2010, p. 1)

A realização desta pesquisa possibilitou a explicitação e a reflexão acerca do que vem sendo feito na instituição, as experiências voltadas para a construção da compreensão do que é pesquisar desde a infância foram destaque nos achados.

Dessa forma, o retorno à história da rede municipal de ensino e da escola observada, ampliou o campo de discussões e reflexões realizado na pesquisa, pois constatou-se que as políticas públicas federais foram basilares para as transformações ocorridas no ensino, em especial no que diz respeito à Educação Integral. Pois, o governo federal através do PME desencadeou nos municípios, em especial para essa pesquisa, no município de Porto Alegre, reflexões que chegaram nas escolas. O governo federal desencadeia, o município incorpora e a escola desenvolve.

As trajetórias relatadas neste trabalho são compostas por lutas ideológicas e políticas voltadas para a garantia do direito ao desenvolvimento pleno de cada sujeito, garantida na Constituição Federal. Sendo assim, faz-se necessário a reflexão acerca dos processos de governança pública nos quais estamos imersos para que possamos avançar na construção de uma educação mais geral e cidadã. Nessa perspectiva reflète Moll e Leclerc (2013, p. 300):

[...] como resposta ao papel da educação na construção de um outro mundo possível, em que o direito à educação rompe as barreiras da economia ao implicar mais recursos e mais investimentos na educação popular, de acordo com a história de longo prazo das lutas pela escola pública. Essa referência principal no ser humano, nas relações que se estabelecem no cotidiano, é feita com as pessoas que convivem em tempos alargados em um mesmo

espaço, ao contrário de uma escola cerceada por três turnos e que acaba contendo três diferentes escolas em uma só instalação. A educação que realiza as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias será feita por meio dessa disputa em favor da escola de tempo integral. Esse movimento está instaurado e pode nos ajudar a construir respostas às questões de Mészáros em relação ao papel da escola e às transformações societárias que tenham como referência os seres humanos, sobretudo, aqueles que historicamente foram silenciados ou simplesmente excluídos.

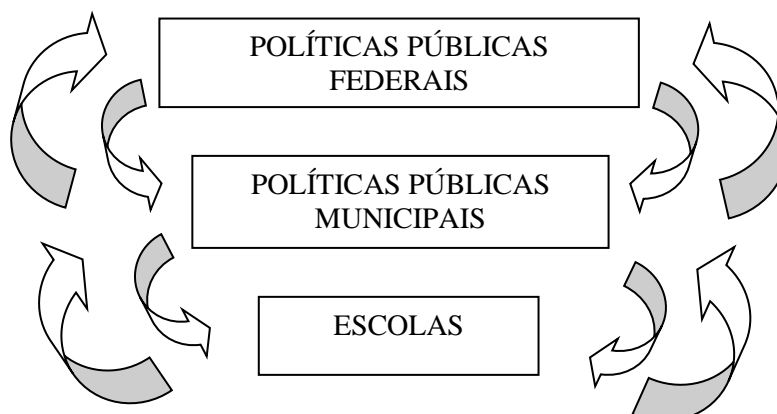
Nesse caminho de construção do conhecimento, os objetivos foram alcançados, pois ao mapear as produções da área foi possível perceber a continuidade e o avanço das reflexões acerca da Educação Integral articulando essa trajetória à criação do Programa Mais Educação e demonstrar a contribuição dessa pesquisa que apresenta as interfaces entre a EI e a IC, assunto ainda pouco discutido e que merece importante atenção.

Ao analisar a escola, campo de estudo, evidenciou-se que o envolvimento coletivo dos professores e suas concepções sobre a EI e a IC possibilitam um trabalho efetivo com crianças dos anos iniciais. Esses trabalhos, apresentam um importante elemento, o retorno às perguntas simples, dessa forma, a partir desses questionamentos se construiu projetos de iniciação científica nos anos iniciais com o foco no desenvolvimento do processo de pesquisa.

Por fim, constatou-se a relevância que as políticas públicas federais possuem para a construção, consolidação e continuidade de projetos das escolas. Mesmo que o governo federal, muitas vezes, pareça ocupar um espaço distante das realidades locais, ele se faz presente através das políticas públicas que podem impulsionar ou extinguir processos educativos.

Assim, como podemos evidenciar na figura abaixo:

Figura 6 – A dinâmica das políticas públicas



Fonte: elaboração própria.

Sendo assim, finaliza-se esta investigação com a certeza de que é preciso avançar nas reflexões sobre as interfaces da Educação Integral e a Iniciação Científica, mas para além disso, é preciso ocupar os espaços de debate sobre as construções das políticas educacionais, pois a suas discontinuidades afetam diretamente as redes de ensino e conseqüentemente as escolas. O que dificulta a manutenção de atendimentos para os estudantes, bem como desfavorece a ampliação do desenvolvimento científico.

Nessa perspectiva, esta investigação contribui com a continuidade das reflexões, na defesa da difusão da ciência na escola e na defesa da educação pública e integral. Dessa forma, recorre-se aos pensamentos de Anísio Teixeira (1936, p. 247) que inspira e motiva os debates a favor desse horizonte: “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública.”.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 51-54, 1984.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, 2002, n.19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e daí outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 8 mar. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 8 mar. 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

CAVALIERE, A. M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

FRACALANZA, H.; AMARAL, L. A. do; GOUVEIA, M. S. F. 1987. **O ensino de Ciências no primeiro grau**. São Paulo: Atual 1987.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2019.

MOLL, J. O PNE e a Educação Integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/447/578>. Acesso em: 8 mar. 2020.

MOLL, J.; LECLERC, G. F. E. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. **Revistas Retrato da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, 2013.

PORTO ALEGRE. Lei n. 11.858, de 25 junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação (PME). **Diário Oficial de Porto Alegre**, Porto Alegre, 25 jun. 2015.

PORTO ALEGRE. Lei Orgânica do Município, de 3 de abril de 1990. **Diário Oficial de Porto Alegre**, Porto Alegre, 4 abr. 1990. P. 23.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Educação Integral da Rede Municipal de Porto Alegre**. Porto Alegre: PMPA, 2016.

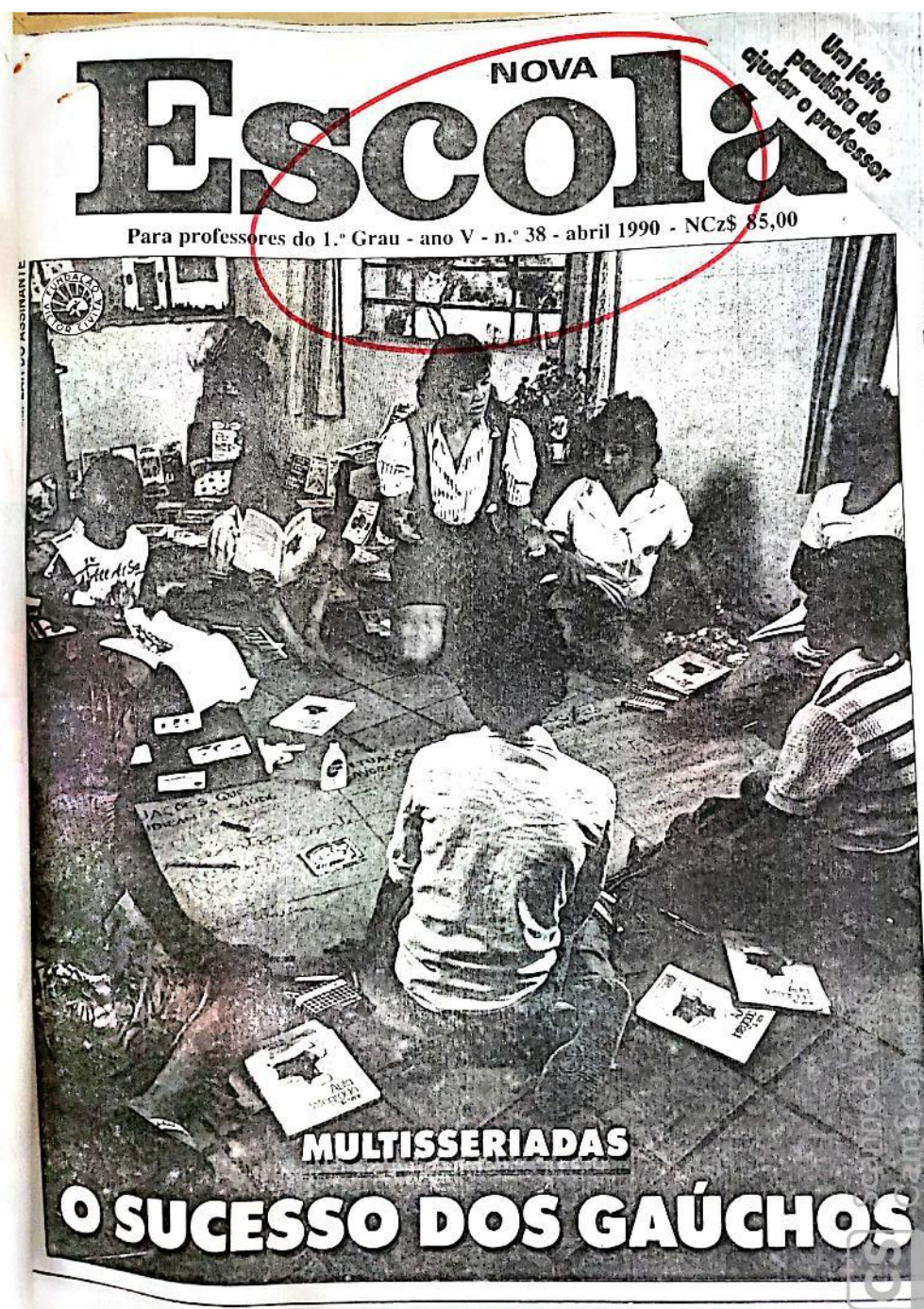
TEIXEIRA, A. S. A escola pública universal e gratuita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, out./dez. 1956. P. 3-27.

TEIXEIRA, A. S. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**, [S.l.], v. 2, n. 5, ago. 1957. P. 5-22.

TEIXEIRA, A. S. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936.

TEIXEIRA, A. S. **Pequena introdução à filosofia da educação** – a escola progressiva, ou, a transformação da escola. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ANEXO A – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia



ASTRONOMIA

Os astros despertam a curiosidade das crianças

De forma simples e barata, programa da Secretaria da Educação leva Astronomia a alunos de escola da periferia de Porto Alegre



Foto Arnevo Viana

Utilizando binóculos comuns, os estudantes observam planetas e constelações

Professora de Inglês, a vice-diretora da Escola Municipal Ana Iris do Amaral, de Porto Alegre (RS), vê-se inesperadamente na incômoda situação de substituir uma professora de Geografia, que teve de faltar à aula. Experiente, pensa em "enrolar" os inquietos alunos da 5.ª série do 1.º Grau, fazendo-lhes de generalidades sobre o tempo. Para sua surpresa, dois alunos da turma — Juliano e Fabrício, ambos de 11 anos — aproveitam a oportunidade, vão para a frente da sala e dão uma aula completa sobre equinócio e solstício (*), deixando a professora e os companheiros boquiabertos com seus conhecimentos de Astronomia.

"Eu aprendi coisas que não sabia e recordei outras que já havia esquecido", conta a vice-diretora Atelaine Normann Ew.

Juliano e Fabrício fazem parte de um

grupo de 15 alunos de várias séries da Escola Ana Iris do Amaral que se reúne fora do horário das aulas para estudar os astros e sua influência sobre o universo e sobre as pessoas. Eles formam a turma-piloto do Projeto de Astronomia à Vista Desarmada, do programa de atividades alternativas para alunos da periferia, criado pela Secretaria Municipal da Educação de Porto Alegre.

O projeto está sendo desenvolvido da maneira mais simples e barata possível. A escola fornece apenas uma sala de aula e o pátio; os alunos usam o material escolar normal e sucata trazida de casa; a prefeitura proporciona a orientação gratuita, através de alunos de Física e Engenharia da PUC-RS, integrantes do Grupo de Estudos em Astronomia.

"Nosso principal objetivo é mostrar que a Astronomia está ao alcance das classes populares, não é restrita à clas-

se científica", explica o professor Marcos Colombo, 28 anos, estudante do sexto nível de Engenharia. Junto com Vitor Hugo Milanez, 32 anos, que frequenta o curso de Física, ele desenvolveu um programa objetivo, no qual as crianças estão trabalhando desde junho do ano passado. "Iniciamos de forma bem singela e didática. Procuramos mostrar às crianças nós mesmos, como seres da Terra. Depois, passamos para os fenômenos naturais que nos cercam: por que é noite, por que é dia, o que é inverno e verão, os movimentos da Terra e da Lua, latitude e longitude, ano bissexto, Páscoa, eclipse lunar", relata o professor Colombo.

O eclipse da Lua ocorrido dia 16 de agosto do ano passado, que segundo Colombo foi o ponto alto do trabalho, mobilizou os 150 alunos da Escola Ana Iris do Amaral. Mas poucos conseguiram acompanhar com o mesmo interesse científico demonstrado pelos integrantes do grupo de Astronomia. Estes cronometraram todas as fases do eclipse e as reproduziram em desenhos coloridos, registrando minuciosamente os horários correspondentes.

Trabalhos semelhantes, em desenhos, são solicitados às crianças sobre a localização dos planetas, das constelações, do Sol e da Lua — tudo o que pode ser visto apenas a olho nu.

Com sucatas, as crianças aprendem a

Escolas querem a matéria no currículo

Astronomia poderá se tornar disciplina obrigatória — como atividade extracurricular — para nove escolas de 1.º Grau (cinco particulares e quatro públicas) de Vitória, que há dois anos participam de um projeto de extensão da Universidade Federal do Espírito Santo. Mais de 400 alunos frequentam, à noite (em dias separados), as aulas teóricas e práticas desenvolvidas no telescópio da universidade.

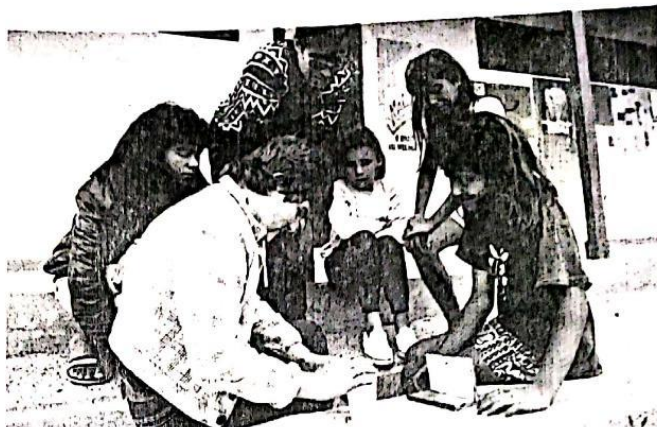
Sérgio Mascarellos Bisch, professor de Física e responsável pelo observatório astronômico da UFES, conta que o projeto começou com o passageiro do cometa Halley, há quatro anos, quando várias escolas se interessaram em visitar o observatório.

construir instrumentos para as aulas de Astronomia. Por exemplo, um transferidor escolar, acoplado a uma esférica sem carga, com um barbante e um peso, transforma-se num astrolábio (aparelho para medir o deslocamento dos astros). Dois pedaços pequenos de madeira colados e um prego viram relógio solar, que, juntamente com uma bússola (um copo com água no qual flutua uma rolha espetada por uma agulha imantada), são capazes de conferir as horas nos dias sem nuvens.

Também as aulas expositivas são ilustradas de forma clara e criativa. Assim, uma lanterna simboliza o Sol, uma bola de futebol faz as vezes da Terra e uma laranja representa a Lua. Em poucos segundos, as crianças compreendem o movimento de rotação do nosso planeta. "Podemos fazer isso também com outros objetos disponíveis, basta usar a imaginação. O importante é demonstrar, não ficar apenas falando", ensina o professor Colombo.

A pequena escola pública escolhida para a realização dessas experiências começou a funcionar apenas no ano passado. Localiza-se numa região pouco habitada, atrás da Faculdade Porto-Alegrense (FAPA) e não possui sequer luz elétrica.

O projeto de Astronomia tem despertado o interesse até dos pais dos alunos. "Minha mãe diz que gostaria



Alunos improvisam um relógio solar, capaz de conferir as horas em dias sem nuvens



Colombo: "Basta ter imaginação"

de estar aqui também, aprendendo sobre as estrelas", confessa Rosane Presenti da Silva, 10 anos. Recentemente ela fez um trabalho de acompanhamento do pôr-do-sol, desenhando a paisagem vista da janela de sua casa em diferentes semanas.

Cristina da Silva Custódio, de 11 anos, e sua irmã gêmea Leonor contam que seus pais já conhecem o céu tanto quanto elas. "Minha mãe se interessa pelo assunto e me ajuda a localizar os planetas", diz. Esse trabalho de observação planetária, acompanhamento das fases da Lua ou do posicionamento do Sol é o único que os professores do grupo de Astronomia pedem para as crianças fazerem em casa. Mas é livre e espontâneo. "Nós não damos notas nem cobramos se alguém deixou de fazer alguma tarefa. Nosso trabalho é baseado unicamente no interesse das crianças. Quem se interessa é estimulado", afirma Colombo.

Apesar da atração que os astros exercem sobre as crianças, o grupo de estudos diminuiu de 30 para 15 alunos. Segundo o professor Colombo isso se deve à evasão de alunos da escola e não à falta de interesse das crianças na experiência. **Nilson de Souza ■**

Com o crescimento do movimento, o professor Sérgio aproveitou a oportunidade para passar noções de Astronomia às crianças.

Uma das maiores dificuldades do projeto é a falta de pessoal. Até agora, Sérgio tem sido o único professor para todas as escolas. Ele garante, no entanto, que uma equipe de monitores está sendo preparada para ajudá-lo nesse trabalho. Outra dificuldade é que muitas escolas, principalmente as públicas, esbarram no problema do transporte dos alunos até o observatório.

Além da distância, como as aulas são dadas à noite e dependem de boas condições meteorológicas, muitas escolas não conseguem manter uma regularidade de presença.

As dificuldades, porém, não tiram o entusiasmo dos estudantes, que enxergam no projeto uma oportunidade de sair da monotonia da sala de aula

e descobrir os mistérios do universo. Alguns se interessam tanto que frequentam o observatório também às sextas-feiras, dia de visitação pública, e se filiam à Associação Astronômica Galileu Galilei. É o caso de Douglas Guilherme Chaves, 15 anos, aluno da Escola Santa Bárbara (particular), defensor da ideia de que a Astronomia deveria ser disciplina curricular obrigatória, integrada a Geografia e Ciências.

O diretor da sua escola, Adelino Quinamor Ferreira, concorda e anuncia que alguns de seus professores estão sendo preparados para a implantação da disciplina de Astronomia no currículo, que segundo prevê ocorrerá de forma gradual. "Estamos ainda estudando formas de como fazer a introdução de Astronomia e integrá-la com outras disciplinas no nosso programa escolar. **Linda Kogure**

NOVA ESCOLA - ABRIL 1990

Scanned with
CamScanner

ANEXO B – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: uma escola democrática

6

Boletim ZH NA SALA DE AULA julho /90

ESCOLA MUNICIPAL ANA IRIS DO AMARAL: A BUSCA DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Situada no Morro Santana, em área cedida pela Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras e prédio construído pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, em regime de comodato, a Escola Municipal Ana Iris do Amaral nasceu de um antigo sonho dos integrantes do corpo docente e discente da Faculdade: aproximar o ensino de 1º, 2º e 3º graus, em atividades comuns de ensino e pesquisa, de forma que juntos possam encontrar alternativas para a melhoria do ensino. Ao mesmo tempo, estaria proporcionando um ensino de melhor qualidade às crianças de periferia urbana.

Assim, a Faculdade iniciou em 3/86 junto à Prefeitura Municipal de Porto Alegre um longo processo de discussão do projeto de criação de uma escola de aplicação no CAMPUS, que se concretizou em abril de 1989 com alunos matriculados em diferentes séries do 1º grau.

O trabalho de assessoria ao ensino e à pesquisa vem-se ampliando através de um conjunto de esforços que ultrapassam os limites da FAPA e da SMED, uma vez que o projeto vem contando com o apoio da Secretaria de Educação do Estado e da Escola de Aplicação da UFRGS, apoios esses que estão proporcionando a convergência de conhecimentos e experiências para a construção da identidade da Escola Municipal Ana Iris do Amaral.

A proposta pedagógica tem por pressuposto básico a ideia de que o conhecimento só pode ser produzido no espaço da própria Escola, rompendo com a ideia tradicional de que essa construção se dá nos órgãos diretivos do Sistema, cabendo a esses apenas transferir o saber construído aos professores, que, por sua vez, se constituem em reprodutores de conhecimento. Nesse sentido, rompe-se, também, com a ideia acadêmica de pesquisa educacional, vista como testagem de materiais produzidos previamente, em instituições de estudos e pesquisa, sem um vínculo direto com a prática diária da escola em questão, para dar lugar à concepção de pesquisa em que o professor é um pesquisador em todos os momentos de sua prática pedagógica, investigando e propondo situações de ensino.

Outro pressuposto dessa Escola de Aplicação é a recusa às segmentações burocráticas do ensino, que se expressam nas divisões de funções na Escola, de formas de organização curricular e de áreas de conhecimento. Nesse sentido, é direito do professor apropriar-se simultaneamente de conhecimentos sobre educação (e áreas afins), bem como sobre a matéria que tem por objeto de ensino, assumindo efetivamente a condição de educador.

Da mesma forma, é preocupação a busca da unidade na progressão dos conhecimentos referentes a cada matéria do conhecimento, fortalecendo a progressão vertical dos conteúdos e reservando para a usual divisão Curriculo por Atividades/Curriculo por Área de Estudo apenas a dimensão metodológica que a originou e, efetivamente, a justifica.

Também constitui-se em pressuposto dessa Escola de Aplicação a convicção de que, desse modo, a educação é capaz de gerar transformações na sociedade. A essa convicção está vinculada a de que, dado esse caráter político, há que estar vigilante para o não atrelamento a partidos, a interesses de grupos e a propósitos individuais. Nesse sentido, é emendando básico que as contradições internas constituem-se em fundamentos para que a escola construa gradativamente sua identidade.

Ainda na crença de que a escola tem uma capacidade transformadora, define-se mais um pressuposto - o de que a linguagem é o caminho de expressão das buscas, dos desejos, das reivindicações, das intenções. Nesse sentido, há que fortalecer o desenvolvi-

mento da linguagem entre os alunos como forma de devolução da palavra que, sucessivamente, ano após ano, tem sido cassada, de diferentes modos, entre eles pelo frágil tratamento conferido pela escola a essa tão relevante questão. Na proposta da Escola Ana Iris do Amaral, a linguagem ganha espaço especial, constituindo-se em eixo curricular, favorecedor da aquisição do conhecimento em todas as suas formas de expressão.

Esse conjunto de pressupostos vem ganhando densidade no "forum" semanal de debates que se realiza na FAPA, congregando professores da Faculdade e coordenadores dos laboratórios de ensino, coordenadores dos serviços e representantes do corpo docente e diretivo da Escola Municipal Ana Iris do Amaral. Esse "forum" constitui-se em instância democrática que, dando voz a todos envolvidos no processo, possibilitará a construção e reconstrução permanente do projeto, sendo esse proceder componente essencial à concepção filosófica da Escola.

A expectativa de todos na construção da identidade da Escola Municipal Ana Iris do Amaral é de que a proposta mostre que é possível, a cada escola, construir sua própria identidade, na medida em que a comunidade escolar constitua um corpo que, admitidas as suas contradições internas, tome a si a tarefa de construção do conhecimento.



Fonte: ZERO HORA, jul. 1990.

ANEXO C – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: salas de aula laboratórios

30 Segunda-feira, 4 de novembro de 1991

Uma escola diferente

□ Alunos da Ana Iris do Amaral não estudam em salas de aula, mas em laboratórios. A experiência já está dando ótimos resultados

ROSANE TREMEA
Editoria Local ZH

A Escola Municipal Ana Iris do Amaral é um colégio diferente. Suas instalações não são luxuosas, não há computadores e nem outro tipo de equipamento encontrado nas grandes e caras escolas particulares. Ela é diferente porque, em vez de salas de aula, os alunos de 5ª a 8ª série estudam em laboratórios. Cada disciplina tem um laboratório — nove no total. Em lugar dos professores mudarem de sala, os alunos é que movimentam-se pelos corredores cada vez que soa o sinal, à procura de seu laboratório.

O resultado da experiência, ao contrário do que os próprios professores temiam, não é bagunça. Os alunos não perdem tempo na troca de sala, que é feita rapidamente. Enquanto isso, o professor está sempre ali, à espera, com todo o material que ele precisa para desenvolver sua aula. Cenas como a dos professores de Geografia e História carregados de mapas andando pelos corredores foram riscadas do dia-a-dia da escola. "Para outras aulas, como as de Ciências, o professor não precisa andar por aí com vidros e microscópios", comemora a aluna Rosane Resende da Silva, 12 anos.

Para implantar esse novo método, foi preciso fazer dois tipos de mudança, explica a diretora Maria Lúcia Carneiro Pinto, 30 anos. A primeira física, com a transformação das salas de aula em laboratórios. A segunda pedagógica. Normalmente, os alunos trabalham em grupos e o professor funciona como um orientador. As aulas expositivas são poucas e professor e aluno se avaliam constantemente. A cada dois meses acontece o conselho de classe. Diferente de outras escolas, onde só os professores se reúnem para avaliar os alunos, na Escola Ana Iris os alunos encontram-se individualmente com cada professor.

ENTUSIASMO — Ainda é cedo para dizer se o projeto, implantado em março, deu certo. Uma forma que os professores têm usado para medir o entusiasmo das crianças é a participação nas oficinas livres que acontecem à tarde. As oficinas de teatro, dança, artes, esilismo e técnicas agrícolas são disputadíssimas. Os resultados são, no mínimo, interessantes.

Em uma semana, Adriano dos Santos, 12 anos, montou a iluminação para ser usada nas oficinas de teatro. Com latas de azeite, papel celofane colorido e chaves ligadas às diferentes cores, ele faz a iluminação das peças montadas e encenadas na escola.

As mesmas peças de teatro encenadas pelo grupo das artes cênicas são elaboradas nas aulas de Português da professora Marilene Gil, onde os textos são trabalhados. Agora, por exemplo, com uma turma de 7ª série, os professores de Português, Artes Cênicas e Plásticas, trabalham na montagem de textos que lembram como era o namoro no século 18. O resultado está sendo visto na Feira do Livro de Porto Alegre.

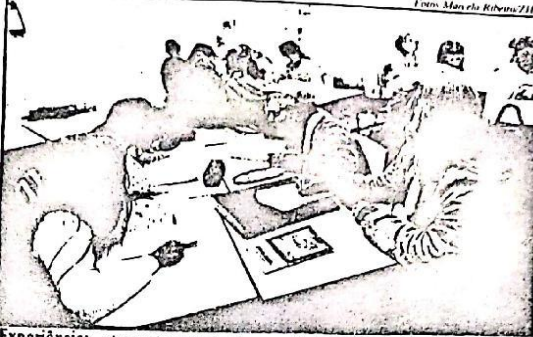

No laboratório de Português, os alunos também montaram uma pequena biblioteca própria, que já tem 140 volumes. Cada turma elege um bibliotecário para cuidar do empréstimo dos livros. Simone Inês Rembowski, 16 anos, bibliotecária da 8ª série, tem tido muito trabalho para conciliar o empréstimo do livro *E Agora, Mãe?*, de Isabel Vieira, entre as meninas de sua turma. O livro trata do problema da gravidez na adolescência e o interesse é justificado. "Nessa idade, as meninas estão mais interessadas nos dramas humanos, enquanto os meninos continuam preferindo livros de aventura e suspense", diz Marilene Gil. Mas o laboratório de Português e a biblioteca *Horizonte no Mundo dos Livros* é democrática. Cada um lê o que quer e o que gosta.

CONTINUIDADE — Que esse novo método trouxe muitos benefícios, ninguém mais duvida. Eneida Porto, professora de Ciências, confia na "continuidade" do trabalho que faz em seu laboratório. Os alunos coletam vegetais e pequenos animais para o mostruário que já está montado e convivem com eles na sala de aula. "Quando há necessidade, eu alcanço o material ou eles mesmo pegam", conta Eneida. "Assim há maior independência no trabalho".

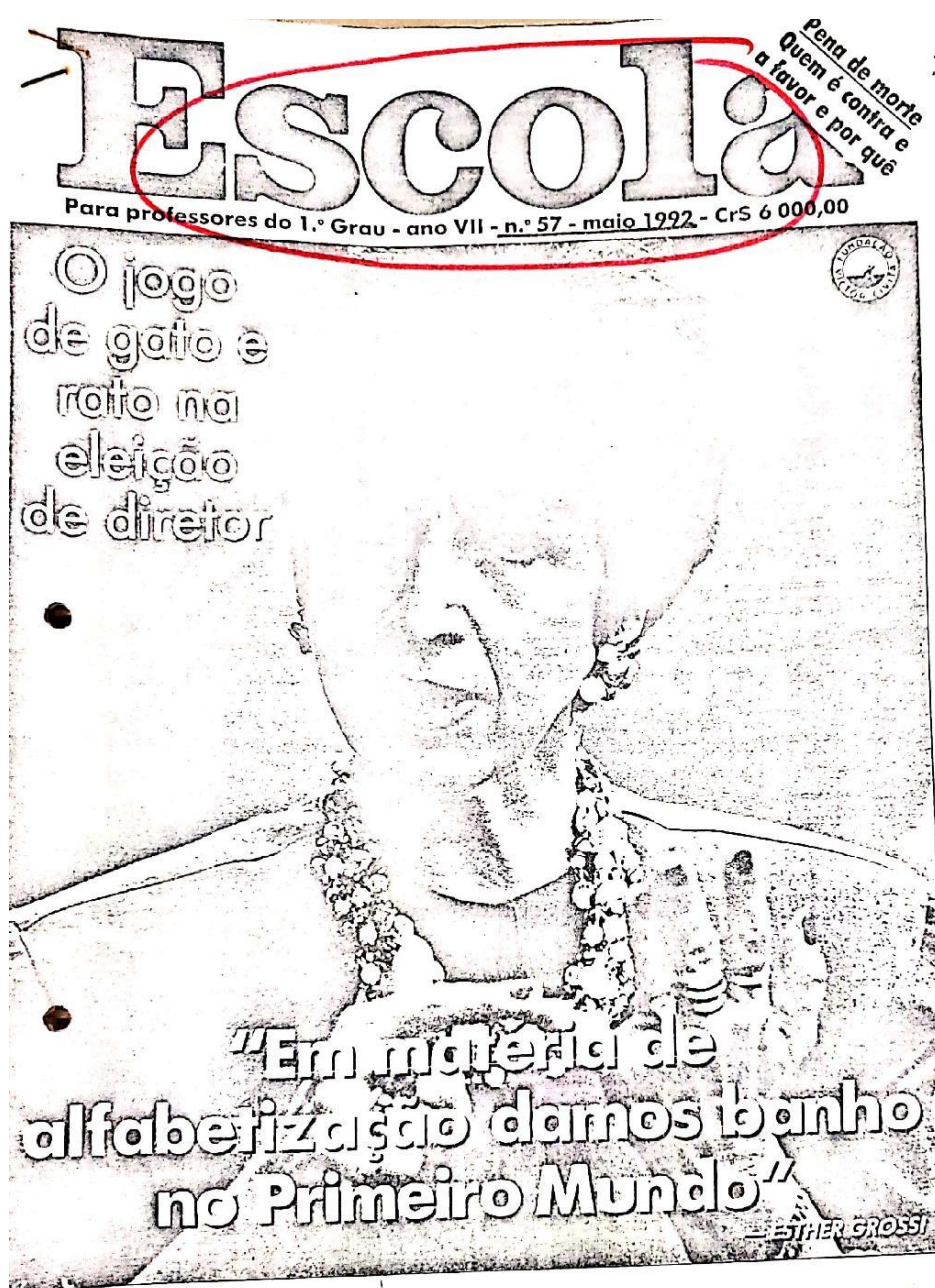
Essa continuidade da qual fala a professora de Ciências também é comemorada por Célia Ludwig de Souza em seu laboratório de História. Nele, Célia começa a trabalhar com a 5ª série, situando as crianças no tempo e no espaço sobre fatos históricos, econômicos, sócio-políticos e culturais. A partir daí, junto com a professora os alunos vão desenvolvendo um plano de trabalho até a 8ª série, quando, segundo ela, estando preparados para construir uma opinião crítica sobre esses fatos.

É lógico que as condições da escola ainda não são ideais. Os laboratórios não estão equipados adequadamente e na maioria das vezes é preciso improvisar. Mas os 250 alunos e 31 professores já comemoraram algumas vitórias como a conclusão de um jornal que, de imigração, passou a ser impresso neste ano, graças a patrocínios conseguidos entre algumas empresas. Ampliando nisso, eles esperam também montar laboratórios à altura de suas ambições.

Simone Inês Rembowski

ANEXO D – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: salas-laboratórios e as oficinas extra curriculares



EMAIA
ESCOLA MUNICIPAL ANA ÍRIS DO AMARAL

INOVAÇÃO — Uma escola gaúcha abole as classes tradicionais e promove uma revolução no ensino

42



ENTREVISTA

A educadora Esther Grossi responde a algumas das principais dúvidas dos alfabetizadores construtivistas e diz que o professor precisa mergulhar no conhecimento e na ação

20

E MAIS

<u>Sala dos Professores</u>	<u>4</u>	Cultura		<u>natureza, ação e ecologia</u>	<u>51</u>
<u>Jogos para desafiar e permitir a auto-avaliação do aluno</u>	<u>18</u>	<u>Análises e sugestões de livros, gibis, filmes, música e programas de rádio e televisão</u>	<u>35</u>	<u>Personagens de gibis relembram brincadeiras</u>	<u>52</u>
<u>Pesquisa de alunas surdas ajuda a preservar restingas</u>	<u>24</u>	<u>Aventura dá novo sentido ao aprendizado da criança</u>	<u>40</u>	<u>Professor ensina a Química que existe na vida</u>	<u>52</u>
<u>Como lidar com números sem dor nem trauma para a criançada</u>	<u>26</u>	<u>Roteiro de parques e reservas</u>	<u>46</u>	<u>Mural</u>	<u>54</u>
<u>Alunos plantam, colhem e comem o que a terra dá</u>	<u>29</u>	<u>Integrada às classes, a biblioteca anima todo o colégio</u>	<u>50</u>	<u>A atriz de tevê que virou uma grande escritora</u>	<u>58</u>
<u>A corrida de toras</u>	<u>30</u>	<u>Revista une aventura,</u>			

Capa: Foto Tânia Vargas/
Amplifoto

INOVAÇÃO

Salas-laboratórios, jornal, oficinas, teatro, dança...

Isso tudo acontece numa escola gaúcha, onde professores, alunos e pais promovem uma revolução na qualidade da Educação oferecida às crianças

Reportagem de Eliane Silveira

Crise, desânimo, descrédito. A cada nove entre 10 discussões sobre a Educação no país estas são as palavras mais ouvidas, principalmente se o tema em questão for a escola pública: os problemas são apontados, diagnosticados e repisados, deixando, sempre, a impressão de que nesta escola não há mais espaço para as boas propostas, o entusiasmo e a iniciativa.

A história, no entanto, não é bem assim na Escola Municipal Ana Iris do Amaral, de Vila Petrópolis, um bairro de classe popular da Zona Norte de Porto Alegre (RS). Desde sua criação, em 1989, professores, alunos e direção se organizaram em torno de uma proposta de trabalho que, com algum investimento e muita iniciativa, está conseguindo promover uma pequena revolução em seu dia-a-dia, melhorando a qualidade das aulas e da relação ensino-aprendizagem.

Na Ana Iris do Amaral, as salas de aula convencionais foram abolidas, os alunos de 5.ª a 8.ª séries deixaram de ter classes fixas e cada disciplina ganhou sua própria sala, chamada de laboratório. Assim, na aula de Matemática, por exemplo, em vez de os estudantes ficarem esperando pelo professor, eles se deslocam até o laboratório de Matemática. O mesmo acontece nas aulas de Ciências, de Língua Portuguesa, de História e assim por diante.

Essas salas-laboratórios também são ocupadas, fora do horário normal das aulas, pelas oficinas extraclasse, que são oferecidas na Ana Iris, assim como em todas as escolas da rede municipal de Porto Alegre, pelo Programa de Atividades Alternativas e Complementares, da Secretaria Municipal da Educação (veja quadro). A escola de Vila Petrópolis foi uma das primeiras a implantá-lo no município e é também uma das que mantém o maior nú-



Na oficina de Artes Plásticas, a garotada de 5.ª a 8.ª séries pinta o sete com gosto

Porto Alegre: cultura em dobro nas escolas

Criado em 1989 pela Secretaria Municipal da Educação de Porto Alegre e implantado em todas as escolas de sua rede, o Programa de Atividades Alternativas e Complementares objetiva, com suas oficinas extraclasse, enriquecer o currículo oficial. Além disso, procura oferecer aos estudantes do ensino público uma série de cursos e programas de lazer, aos quais, de outra forma, dificilmente teriam acesso.

Embora a prioridade do programa seja voltada para as crianças de 1.ª a 4.ª séries, sua meta é atingir todos os alunos de 1.ª Grau das escolas municipais, um esforço já iniciado em 1991 e que, segundo a secretária municipal da Educação, Esther Pillar Grossi, será

ampliado neste ano. Em 91, por exemplo, foram desenvolvidas 150 oficinas, abertas aos estudantes do ensino básico e às turmas de Educação de jovens, que participaram de atividades como as do subprograma Convivendo com Outras Culturas e puderam escolher entre dois cursos de língua estrangeira: O Espanhol Perto de Todos (com o apoio do Instituto Cultural Ibero-Americano, que cede os professores) e Francês em Classes Populares (em conjunto com a Associação dos Professores de Francês).

É através das oficinas extraclasse que são implementados também muitos dos projetos de Educação Ambiental das escolas, entre eles o das hortas



Scanned with
CamScanner

NOVA ESCOLA - MAIO 1992

de oficinas. Além disso, as suas experiências são socializadas por toda a rede municipal e estadual de ensino, através de um jornal feito na própria escola, com a participação do conjunto da comunidade.

“Essas eram idéias muito antigas que tínhamos. Pensávamos em fazer uma escola diferente e acho que estamos conseguindo”, diz a diretora Maria Lúcia Carneiro Pinto, a Malu, como é chamada pelos alunos. Também para Margarette Rodrigues, a vice-diretora, a experiência está valendo a pena. Segundo ela, não são apenas as classes que se transformaram em laboratórios, mas a escola toda. E que não mudamos apenas as salas, estamos modificando a postura dos profissionais que trabalham aqui.”

Ambiente inovador — O projeto começou com a ativação dos laboratórios de Ciências, Técnicas Agrícolas, Artes Plásticas e A Hora do Canto, o único que é aberto também aos alunos de 1.ª a 3.ª séries. Na 4.ª série, as crianças já podem ampliar sua participação em algumas das outras atividades desenvolvidas nessas salas, mas é para os estudantes de 5.ª a 8.ª séries, que frequentam as aulas no período da manhã, que a proposta foi, originalmente, pensada e organizada. Devido à boa receptividade da experiência, os demais professores passaram a exigir espaços próprios para suas disciplinas. Hoje a escola possui também laboratórios de Artes Cênicas, Educação Física, Matemática, História, Geografia, Inglês e Língua Portuguesa.

educativas e o da coleta e reciclagem de lixo. No subprograma de Artes, as escolas oferecem aos estudantes oficinas de Artes Plásticas, Artes Cênicas ou de Música. Todas elas têm pelo menos uma dessas três oficinas funcionando normalmente. E, no ano passado, os projetos Chorinho, A Censura na MPB e Pra Ver a Banda Passar foram realizados em todas as escolas da rede por insistência dos professores, alunos e pais. Ainda no subprograma de Artes, a Secretaria montou na oficina de Literatura o projeto Brincando Com as Palavras e na de Cinema A Escola Vai ao Cinema e o Cinema Vai à Escola.

Já as oficinas de Esporte e Dança, preferidas por dois entre três alunos, fazem parte do projeto Aprendendo com o Corpo. Em 91, este projeto in-



Maria Lúcia: “Queríamos uma escola diferente”



Isaias: aplausos para a inovação

“A iniciativa é excelente, pois temos melhores condições para criar um ambiente que facilita a aprendizagem”, avalia a professora de Artes Plásticas, Angela Rodrigues. O professor Isaias Rocha de Quadros, de Artes Cênicas, engrossa o coro dos elogios: “Para mim, é uma novidade trabalhar com laboratórios. Aqui tenho a oportunidade de priorizar a cultura, uma coisa inovadora em relação à linha das outras escolas, que são muito tradicionais”.

Fugir do mais tradicional, aliás, é um dos objetivos dos educadores da Ana Íris. Mesmo o trança-trança de alunos pelos corredores, entre uma aula e outra — um burburinho normalmente associado à bagunça, ao barulho e à perda de tempo —, ao contrário

de ser uma dor de cabeça, garantem os professores e a direção da escola, tem vários aspectos positivos.

“Diminui em 90% o papo furado durante as aulas e entre uma aula e outra”, diz a vice-diretora Margarette Rodrigues. “Antes perdíamos de cinco a 10 minutos nas trocas de aulas; hoje gastamos, no máximo, dois minutos”, completa a diretora Malu, explicando que essa redução se dá porque, quando bate o sinal de uma aula, a seguinte já está começando, pois o professor permanece em sua sala, com todo o material à mão, esperando pela próxima turma de estudantes.

A garotada também aplaude a experiência da escola, como Rafael Pioner, 13 anos, aluno da 7.ª série: “Eu gostei da mudança porque antes alguns colegas trancavam a sala para o professor não entrar e demorava muito até começar a aula seguinte”. Para Adriano Bonifácio, 12 anos e 6.ª série, “sair de um laboratório para outro é bom, pois na caminhada da tempo pra arejar um pouco”.

Mestres sempre presentes — Outras vantagens das aulas-laboratórios — são a facilidade de se reunir num mesmo local todo o material didático de cada disciplina e a possibilidade de se conservar melhor os espaços de estudo, já que os mestres estão sempre presentes. A montagem e a organização dos laboratórios, no entanto, não têm sido tarefas fáceis. Além do trabalho físico, foi preciso um total entendimento entre os professores do turno da manhã e os da tarde, já que as salas-laboratórios viram classes comuns à tarde, para as turmas de 1.ª a 4.ª séries.

centivou a criação de grupos de folclore e balé em várias das escolas da rede e promoveu, em algumas delas, atividades alternativas de Orientação Sexual. Ao lado desses cursos e oficinas, o programa organiza passeios a museus e a locais turísticos e históricos de Porto Alegre, no projeto Turismo Escolar.

Para cumprir toda essa programação, a Secretaria Municipal de Educação montou uma estrutura que permite aos professores atender as oficinas dentro de suas cargas horárias. Alguns deles, inclusive, complementam-nas com esse trabalho. A Secretaria conta, também, com a ajuda das instituições de língua estrangeira, recebe o apoio das secretarias do Meio Ambiente, da Indústria e Comércio e do Departamento Municipal de Limpeza Urbana, que cedem seus técnicos às escolas.

Escola mineira cria as salas-ambiente

Ao elaborar o seu projeto pedagógico, no ano passado, a Escola Municipal Professora Isaura Santos, de Belo Horizonte (MG), incluiu, entre os vários pontos de mudança, a criação das salas-ambiente para cada disciplina. Estas salas funcionam praticamente da mesma forma que os laboratórios da Escola Municipal Ana Iris do Amaral, de Porto Alegre.

"O objetivo das salas-ambiente é fazer com que professores e alunos aproveitem melhor o tempo de aula, num espaço propício para a criação conjunta", diz José João Ribeiro, diretor da escola de Belo Horizonte, que possui três turnos e cerca de 1 600 estudantes de 5.ª a 8.ª séries, divididos em 45 classes de 35 alunos.

Adequar toda a grade curricular ao novo esquema de trabalho, porém, não foi fácil. Para acomodar o grande número de turmas e os muitos professores, a escola precisou multiplicar as salas. No caso de Português e Matemática, por exemplo, que têm em média 20 professores cada, há quatro salas por disciplina. Geografia e História possuem, cada uma, oito professores e duas salas-ambiente. Ciências, que conta com 12 professores, dispõe de duas salas e um laboratório. Há também salas para Educação Artística e Educação para o Trabalho. Existe ainda uma sala tipo cunha, que pode ser usada por professores de diversas disciplinas quando há necessidade. Isso acontece, por exemplo, nos dias em que três turmas têm aulas de História no mesmo horário. Como existem apenas duas salas para essa disciplina, a solução encontrada, então, é usar a sala cunha.

Trabalhar com esse sistema é um jogo que mexe com muitas peças, algumas complicadas. A primeira delas está relacionada com a regulamentação da carga horária das disciplinas. A outra se liga à questão do regime de trabalho e à quantidade das horas-aula semanais de cada professor. Há também o problema das construções dos prédios escolares, que nem sempre facilitam o trânsito de alunos de uma sala para outra.

Até agora não foi possível, por exemplo, mudar a grade da escola para fazer com que 100% das aulas sejam geminadas, isto é, formadas por dois mó-

dulos de 50 minutos cada. Por enquanto, apenas 70% delas duram 100 minutos — o que impede que a totalidade das aulas tenha essa mesma duração é, justamente, a carga horária de cada professor. Ainda não deu também para equilibrar o horário de maneira a intercalar aulas mais pesadas com outras que exigem menos raciocínio, como, por exemplo, Matemática e Educação Artística. Mas, apesar das dificuldades, a direção e os professores acham que a experiência está sendo positiva. Wellington José Soares, professor de Ciências e coordenador de turno, diz que, além de facilitar o trabalho do professor — já que todo o seu material fica reunido num mesmo local —, as salas-ambiente ajudam a melhorar a questão disciplinar. Ao final de cada aula, os estudantes têm cinco minutos de intervalo, para ir ao banheiro ou tomar água e chegar até a outra sala.

Acostumá-los com isso, porém, deu um pouco de trabalho. No início do projeto, todos os estudantes receberam mapas da escola e explicações sobre o novo sistema. Mesmo assim, os alunos de 5.ª série demoraram cerca de um mês para se adaptar, enquanto os das outras séries levaram apenas uma semana. "Era superdifícil", lembra Cristiane Lopes de Castro, 11 anos, da 5.ª série. "Mas depois que a gente pegou o jeito ficou legal, dá mais liberdade", opina Wanessa Gomes do Carmo, 12 anos, também aluna da 5.ª série.

A professora de Português, Fátima Moreira, mesmo satisfeita com a mudança, reconhece que ela trouxe um problema: "A gente perde um pouco o contato com o trabalho das colegas de outras disciplinas". Outra das professoras de Ciências, Sofia Ribeiro Moraes, tem a mesma opinião: "Para contornar esse problema, costumo chamar professores de outras áreas na minha sala. Assim eles podem saber o que estou ensinando".

Rosângela Guerra

Resolvida esta questão, outra dificuldade surgiu no momento de se organizar o turno matutino, pois algumas disciplinas têm dois professores e era preciso evitar o choque na hora de cada um utilizar o laboratório. Além disso, por falta de espaço físico na escola, as disciplinas de Música e Artes Cênicas dividem as mesmas salas, respectivamente, com as de Educação Física e Artes Plásticas.

Soluções democráticas — Mas, à medida que os problemas iam surgindo, a comunidade escolar se reuniu para tratar das soluções, buscadas sempre da forma mais democrática possível. E



Novos ambientes e espaço propício à criação conjunta

principalmente essa disposição que, segundo suas diretoras, está conseguindo fazer da Ana Iris uma escola diferente.

Uma das diferenças imediatamente notadas por quem entra pela primeira vez no pátio da escola é a quantidade de árvores, flores e hortaliças que crescem em cada canto de seu terreno, cuidadas com entusiasmo pelas crianças que trabalham a terra, sozinhas ou orientadas pelo professor Lauro Modkovski, responsável pela disciplina e pelo laboratório de Técnicas Agrícolas. Neste laboratório, o único que funciona ao ar livre, as turmas de 4.ª a 6.ª séries desenvolvem quatro projetos integrados: horta educativa, fruticultura, jardinagem e floricultura. Aí também o professor Lauro montou a oficina chamada de Clube de Técnicas Agrícolas, aberto a todos os alunos, mesmo os que não têm a disciplina no currículo.

Já as Artes Plásticas oferecem aos estudantes, além do conteúdo curricu-

Jar, duas oficinas, a de Estilismo, que faz parte do projeto *Use Arte*, e a Trabalhando com Arte, ambas orientadas pela professora Ângela Rodrigues. Cerca de 10 estudantes de 7.ª e 8.ª séries participaram, em 1991, da oficina de Estilismo, pesquisando a história da moda neste século. A oficina Trabalhando com Arte desenvolveu, com os alunos de 4.ª a 6.ª séries, o projeto *Faça Arte*, explorando como temia a Ecologia. Neste ano, a mesma turma terá como trabalho principal a questão dos índios brasileiros. Em todas as atividades são feitas comparações com a história da arte, e os alunos têm a chance de entrar em contato com a produção de artistas profissionais do Estado, visitando exposições ou assistindo mostras em vídeo.

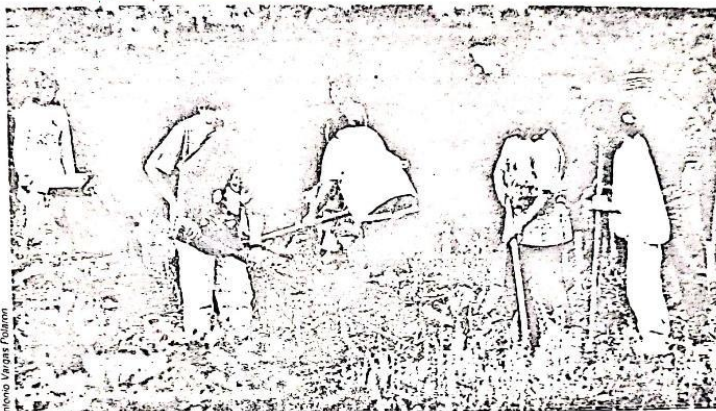
No laboratório de Educação Física, onde a briga por causa da falta de espaço é grande — já que a sala também é usada pela professora de Música —, as atividades envolvem-se normalmente no horário das aulas teóricas. Mas é no período extraclasses que o laboratório muda mesmo de cara, transformando-se numa animada oficina de Expressão Corporal para a garotada de 4.ª a 8.ª séries, que se dedica à dança moderna. Laís Weber Merker, a professora, orienta os alunos, que são livres para criar suas próprias coreografias. Ao lado das meninas, que já frequentam o curso há mais de um ano, três garotos ensaiam seus primeiros saltos e piruetas com a total aprovação dos colegas e pais, mostrando, assim, que a dança também é coisa de menino.

Mesmo com os avanços já assegurados, porém, a diretora Mauí relembra que ainda há muito trabalho pela frente, e que todas as salas-laboratórios estejam devidamente aparelhadas e caracterizadas. "O material conseguido até o momento foi trazido de casa pelos professores e alunos, pois nos faltam recursos", ela diz. O Circolo de Pais e Mestres (CPM) também dá seu apoio: o microscópio para o laboratório de Ciências, por exemplo, foi doado por ele.

O CPM ainda costuma emprestar dinheiro para a escola imprimir seu jornal, o *Informativo EMAIA* — um tablóide de quatro páginas que, trimestralmente, é enviado às demais escolas municipais de Porto Alegre, distribuído

nas livrarias da cidade e em toda a rede estadual e particular de ensino do Estado, incluindo-se as universidades, fundações e bibliotecas.

No jornal, os professores discutem questões relativas à prática de ensino, como o trabalho em grupos e a construção da regra nos jogos de Educação Física, e refletem sobre temas da política educacional, tratando, por exemplo, do papel dos conselhos de classe ou da importância da autonomia para as escolas. Seu espaço também é aberto aos estudantes, que elogiam, criticam e dão sugestões sobre o que precisa ser melhorado ou mudado na Ana Iris.



O professor Lauro e seus alunos, no laboratório de Técnicas Agrícolas, que fica ao ar livre

A manchete do *Informativo EMAIA*, de junho a agosto de 1991 (ano III, n.º 2) trouxe a notícia das 11 salas-laboratórios que já funcionam na escola e lançou a campanha *Adote um laboratório*, dirigida aos empresários da cidade, que poderão doar desde lápis de cor até os tão sonhados e caros microcomputadores para o laboratório de Matemática. Como resultado da campanha, uma das empresas da região já doou, ao laboratório de Artes Plásticas, uma caixa de tintas para pintura em tecidos.

Atividades extraclasses — Enquanto espera que a ajuda cresça, a comunidade não cruza os braços. Está em andamento um programa de integração com a Faculdade Porto-alegrense (FAPA) — uma faculdade particular que oferece os cursos de Letras, História, Ciências e Pedagogia —, que empresta material didático à Ana Iris e dá apoio pedagógico aos seus professores,

No futuro, os alunos de licenciatura da faculdade concentrarão os seus estágios na escola, passando a refletir, na prática, sobre os problemas e as saídas para a recuperação da qualidade do ensino de 1.º Grau como um todo.

Embora essas tentativas de integração com o 3.º Grau só tenham começado a frutificar no final de 1990, a troca de experiências com as demais escolas de 1.º Grau do município é cultivado desde a criação da Ana Iris. Ela procura divulgar cada proposta e idéia bem-sucedida e está sempre aberta à visitação de todos os professores interessados. Durante essas visitas, os

mestres ficam conhecendo os laboratórios da escola e as atividades extraclasses ali desenvolvidas.

Como as oficinas funcionam no horário oposto ao das aulas, quem estuda de manhã pode frequentá-las à tarde, e os estudantes deste período realizam suas atividades pela manhã. As oficinas são opcionais, não têm um sistema de avaliação formal e, para participar, as crianças só precisam da autorização dos pais. E entusiasmo é o que não falta. Adriano Bonifácio, aluno da 6.ª série, conta que está inscrito em duas delas: na do Clube de Técnicas Agrícolas e na oficina de Teatro, onde, junto com dois colegas, montou um jogo de iluminação para uma peça. Já Rafael Pioner, da 7.ª série, vem todas as tardes para a escola. "Em duas delas jogo bola e, nas outras, participo da oficina de Teatro, da de Matemática e do Clube de Técnicas Agrícolas. É bem melhor do que ficar sozinho vendo televisão."

ANEXO E – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: o espaço da arte

38ª Quarta-feira, 3 de junho de 1992

GERAL

ZERO HORA

ENSINO

Projeto leva a arte para escolas

Um total de 538 alunos de classes média e baixa de escolas de Porto Alegre estão aprendendo a história da arte. A idéia virou livro

LIANE FACCHIO

Ano com ar no peito e a mão serena o que sentiu ao ver um novo desenho da vida familiar. Paulo foi trabalhar a casa, na Vila Restinga. "Ano passado, esta obra meu coração bate muito forte e me tudo fora de mim. Nas ruínas. No espaço sideral". Paulo Henrique Lima, 12 anos, falava da pintura *O Repto* de Gustav Klimt, popularizada na abertura da novela "Solame", transmitida pela Rede Globo no ano passado. Foi um dos 538 alunos de 1ª e 2ª graus de Porto Alegre que participaram do projeto Arte na Escola, uma idéia que ganhou prosa, virou livro e já faz escola entre os professores de artes plásticas gaúchos.

Através da cena exibida durante quatro meses de segunda à sexta pela televisão brasileira, a turma de Paulo aprendeu que o quadro de uma mulher envolta em estampa não se relaciona com o movimento *art* e nem, deflagrado no início do século, como parte da festiva Belle Époque. Desse seu principais autores, identificou o vestuário típico da bela época e analisou os temas das populações influenciadas pela chamada arte nova — um mundo no mínimo distante das periferias das cidades. Mas que isso o estudo despertou o grupo para a manifestação de sentimentos em geral sufocados pela aspreza da



Despertar: crianças expressam sentimentos sufocados pela rotina das vilas pobres.

rotina das vilas pobres. "Esta pintura me passa amor e romantismo e é uma grande emoção", resumiu Adão Rafael Vargas Xavier, 11 anos, vizinho e colega de Paulo no colégio municipal Dos Irmãos Galvão. A professora dos meninos, Ângela Maria Lopes de Rodrigues, é uma das 18 que executam o projeto elaborado pela Fundação Iochpe em convênio com Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Secretaria Municipal de Educação (SMED). Ela desenvolveu o programa com publicações de classes baixa e média baixa, atrelando história da arte a alguma exposição via das crianças, sem a rigidez do currículo cronológico.

SENSIBILIDADE — No caso da turma do Dolores Galvão, o gancho utilizado foi a abertura de uma novela. "Consumimos, desmistificamos a idéia de que arte é uma inspiração que depende puramente do

talento das pessoas", explica Ângela. "Ninguém era do nada". A base da proposta é a visão de que bons escultores, pintores e desenhistas não nascem apenas pela posse de valores subjetivos como o dom, mas graças ao domínio de um bem coletivo: o conhecimento. A partir daí, qualquer coisa pode servir de ligação entre os livros e a realidade. A comparação das roupas desfiladas em filmes com a moda apresentada pelos parques da capital. Uma incursão pelas galerias de um museu. E até mesmo o conteúdo de uma aula de história.

Foi isso que aconteceu com a 5ª série da escola Ana Luísa Amaral, onde Ângela ministra a tarde. Lá, um seu currículo ao da professora que analisava a influência dos índios, negros e europeus na civilização brasileira. Após o contato com objetos indígenas, a turma leu a obra através da pintura do corpo de

uma índia, ganhou a noção de planos, cores e profundidade. Em dois meses, os estudos geraram desenhos sobre a natureza em que a reprodução do espaço entre árvores dava impressão de ser o retrato de uma floresta feita por um profissional.

Não é exagero dizer que a experiência mudou a vida dos alunos. "Eles ficam interessadíssimos pela aula, levam tudo muito a sério e têm o refinamento da sensibilidade", garante Ângela, ao falar de uma transformação que não se dá apenas por palavras. Bolívar Santos, 11 anos, colega e também vizinho de Paulo e Adão, por exemplo, gostou tanto de *O Repto* e outras produções de Klimt que criou dez trabalhos e os reuniu em um livro impresso no autor. O motivo, Bolívar explicou num texto entregue à professora: "Vendo as obras do Gustav Klimt eu sinto o talento brotando dentro de mim".

CURTOS & NOTAS

Selos

A Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos está com as inscrições abertas para o curso Iniciação à Filatelia. O objetivo da empresa é divulgar a arte do colecionismo filatélico através de cursos e palestras. Há três níveis: O curso é gratuito e oferece orientação de selos em várias informações e inscrições pelo telefone 224 7067 ou 224 8655 ramal 279.

Poesia

A Biblioteca Infantil do SESC promoveu a Oitava de Poesia com a escritora Maria Duran. A oficina é destinada a crianças de oito a 17 anos e acontecerá nos dias 10, 15 e 17 deste mês. A escritora abordará temas atuais, visando para a conscientização das crianças sobre o que é livro, leitura e poesia, através de conversa informal e leituras. Informações na Avenida Alberto Bins 665 — terceiro andar.

Vestibular

Estão abertas as inscrições para o vestibular de inverno nas Faculdades Integradas do Instituto Ritter dos Reis. São oferecidas vagas nos cursos de Arquitetura, Letras, Pedagogia e Direito. As provas serão de 29 a 23 de julho. As inscrições podem ser feitas no Rua Urutau 1666/555, em Porto Alegre, e na Rua Santos Dumont 588, em Canoas. Informações pelo telefone 233-7166 ou 472-4149.

Mural

Ecologia: O Cefimaz está promovendo durante esta semana a Gingana Ecologia 92, com a participação das escolas de Tramandaí e Imbé.

Oficinas: A Faculdade de Odontologia da PUC (telefone 319-1511 ramal 3123) está com as inscrições abertas para o curso de Cirurgia e Traumatologia Biomaxilofacial.

Automação: A EDS — Cursos e Treinamento (telefone 336-9877) está com as inscrições abertas para o curso Integradado 780 e Automação Industrial.

Integração: A economista Sônia Teruchkin faz palestra ao meio dia, na Feplani (Avenida Bastian 786), sobre Os Desafios da Integração.

Bubas: A Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial, através da Fundaplus (telefone 226-9307 ramal 221), está oferecendo bolsas para um sistema de laser.

Novo método rompe com hábitos convencionais

O projeto Arte na Escola iniciou em 1989, quando a Fundação Iochpe decidiu canalizar seus investimentos culturais na formação de uma valentia sobre artes plásticas. As professoras de arte educadora e pesquisadoras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Analice Pilar e Denise Vieira, buscam um embasamento teórico na proposta triangular de aprendizagem. O método é apoiado em três níveis: prática em sala de aula, análise das obras e o estudo da história da arte. Com o trabalho de 18 professoras da Secretaria Municipal de Educação (SMED) e ex-alunas UFRGS, ficou completo a rede de atuação do vídeo neste ensino.

A idéia de promover o entendimento da arte com base nos três pontos fundamentais da metodologia triangular quebra um hábito acadêmico predominante desde o início do século, derivado do exporcionismo. A técnica da livre expressão consistia em entregar ao aluno o material para a produção de peças sem interferir no seu trabalho. Mas as pesquisadoras acre-

ditam que sua intervenção do mestre é capaz de gerar apreciação e compreensão da obra. "As pessoas não aprendem apenas com o fazer", explica Denise. "A educação estética, por exemplo, só pode ocorrer na presença de imagens".

RIGIDEZ — Apesar de a visão, elaborada em três níveis de oito a 12 minutos, e da qual mostrando um artista numa atividade, mais rela-

cionada com alguma das três vertentes da metodologia triangular. Divididas em grupos de seis, as professoras escolheram um dos vídeos e desenvolveram uma estratégia de ensino que mistura todos os princípios desta teoria. Realizaram pré-testes em alunos de 5ª a 8ª séries do primeiro grau e 1ª do segundo, em escolas das redes pública e privada de Porto Alegre, solicitando que cada um produzisse

alguma obra.

A avaliação foi repetida após 18 horas de aulas, quando comprovou-se a diferença. "Houve enriquecimento da forma", sustenta Denise. "Os alunos saíram dos estereótipos de desenhos infantis". A constatação ficou mais evidente com a comparação entre os desenhos de formas que permaneceram apreciando artes pelo currículo tradicional com os de crianças submetidas ao novo método. A experiência em escolas de periferia também mostrou que a falta de valores não impede a aprendizagem. "Com as imagens móveis, podemos usar as urbanas e até a televisão", sugere Denise.

As conclusões da pesquisa arrebatarão o apoio do Ministério da Educação, o que proporcionou a edição do livro *O Vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte*, que será lançado às 18h30min de amanhã, no Museu da UFRGS. Na ocasião, a Fundação Iochpe dará à Universidade a Videoteca e uma máquina que reproduz as fitas por um sistema de laser.



Inspiração: Denise Vieira (à esquerda) e Analice Pilar lançam método triangular

ANEXO F – A política educacional da escola retratada na história: a astronomia: a educação ambiental

2 Terça-Feira, 11 de janeiro de 1994

via brasil

SUDESTE

SP Litoral 1
Programa de Combate à Aids
A Prefeitura de Santos deverá gastar US\$ 500 mil do Banco Mundial. Os recursos devem ser usados para a implantação do IPTU (Imposto Predial e Territorial Urbano). A informação veio do secretário de Finanças, Cláudio Gil, 34, que tem um prejuízo de cerca de milhões.

Minas Gerais 1
A Coordenação Sindical do funcionalismo público estadual começou a avaliar ontem a proposta de reajuste salarial de 126,5%.

13030*	21945
14800*	22900
14825	22930

GOIÁS 1
O Ibama apreendeu 1.050 quilos de pescado e aplicou multas num total de CR\$ 875 mil numa operação de fiscalização realizada desviar do garoto que trafegava pela rodovia e bateu em uma árvore. As três pessoas que estavam no carro ficaram feridas. Das 6h de sexta-feira às 6h de ontem foram registrados 15 acidentes nas estradas de Goiás.

De olho na Câmara
Ora, dos 727, só os vereadores são responsáveis por 597 (82%) e o Executivo por 130 (18%). O seja, houve muito mais iniciativas sobre assuntos relevantes para a cidade do que sem importância. A crítica que esses órgãos não fazem, mas que nós fazemos, refere-se ao elevado número de comissões. São mais de 25, e os vereadores que apresentam os projetos e não as bancadas, as comissões ou a mesa diretora, e a falta de prioridades. Uma alternativa para a atual situação é os vereadores adotarem certas exigências (se for o caso, com alteração no regimento interno) quanto à justificativa, no texto dos projetos. Os editais teriam de explicar a necessidade da lei e fundamentá-la com dados que dêem suporte ao texto. Quanto melhor justificado o projeto, mais defendidas são as possibilidades de críticas, e maior é a chance de convencer a opinião pública sobre a relevância da iniciativa.

GOIÁS 2
Foi divulgado ontem uma pesquisa realizada pelo governo do Ceará e entidades não-governamentais que revela a existência de 6.146 meninos e meninas nas ruas de Fortaleza. O levantamento, feito em outubro de 93 em 170 pontos da cidade, mostra que 184 dos meninos de rua contados perderam completamente o vínculo com suas famílias. Segundo a secretária de Ação Social do Ceará, Fátima Catunda, a pesquisa vai ajudar na formulação de políticas de atendimento às crianças e adolescentes. O governo do Ceará inaugurou ontem a Casa da Juventude, que atenderá meninas prostitutas.

Paraíba 3
A secretária de Educação divulgou o calendário deste ano. As aulas na rede estadual começam no dia 28 de maio, de acordo com o calendário; matrículas começaram vão até o dia 21.

Paraíba 4
A secretária informou que vai criar salas especiais para alunos com deficiência nas escolas estaduais. Cada sala especial terá capacidade para atender 15 alunos.

Maranhão 2
A prefeitura de São Luís iniciou ontem uma operação de desratização. Edith Oliveira, diretora do Centro de Controle de Zoonoses da Secretaria Municipal de Saúde, disse que a chegada das chuvas aumentou os casos de leptospirose na cidade.

Rio Grande do Norte
A Universidade Federal do Rio Grande do Norte encerrou o seu vestibular 94, que teve duas etapas. Na primeira, realizada em dezembro, dos 14 mil inscritos apenas 2.982 foram aprovados para realizar as provas específicas de cada área.

Rio Grande do Sul
Está prevista para hoje a participação de alunos de escolas municipais na colheita de morangas e aboboras, na Escola Ana Iris do Amaral, em Porto Alegre. Os camoteiros integram o projeto "Hortas Educativas" da Secretaria de Educação do município.

Santa Catarina
A Vigilância Sanitária de Laguna, no sul do Estado, aplicou 44 autos em 82 estabelecimentos, entre comércio e indústria, por diversas irregularidades, como comércio de produtos com validade vencida.

RUI TAVARES MALLUF, 34, mestre em Ciências Políticas pela Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), é analista de Supervisão da Empresa (Empresa de Planejamento Metropolitano do Grande São Paulo).

OPINIÃO

ESTRADAS

Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, jan. 1994.

ANEXO G – A Política Educacional da Escola retratada na História: a Geografia



Atlas ZH: uma boa oportunidade para popularizar importante instrumento pedagógico

Na Escola Municipal Ana Iris do Amaral, de Porto Alegre, o atlas geográfico é um auxiliar importante e uma preocupação da equipe de professores. Quem dá aulas na 4ª série apresenta esse instrumento pedagógico no começo do ano fazendo o que os professores chamam de “problematização”.

No início deste período escolar, por exemplo, o assunto principal eram os dinossauros. O atlas entrou na sala de aula para que as crianças localizassem no mapa da América do Sul os pontos onde foram encontrados fósseis dos animais pré-históricos. Mas, antes de chegar ao atlas, há um longo caminho a percorrer.

“Fazemos uma fundamentação chamada alfabetização cartográfica”, conta Silvana Vieira Ávila, professora de 4ª série da Escola Ana Iris. Tudo começa com as diferentes visões de objetos da própria sala de aula: a vertical (de cima) e a oblíqua (de lado). “O mapa é uma representação vertical, como se tudo fosse visto de cima, e os

alunos precisam ter essa noção”, explica a professora.

Depois, são feitas maquetes e desenhos dentro de caixas, com a mesma intenção. As noções de profundidade são obtidas com a análise dos mesmos objetos, vistos de lado. O estudo dos pontos cardeais é também um passo importante para o processo de introdução do atlas. Com a preparação, as crianças têm uma visão mais aprofundada e sua utilização é mais proveitosa.

Na Escola Ana Iris, os atlas usados são da biblioteca ou dos professores. “Não é comum crianças de classes populares terem atlas em casa”, diz Silvana. Para a professora, publicações como o atlas que Zero Hora oferecerá a seus leitores em fascículos, a partir do próximo domingo, são oportunidades de popularizar o acesso às crianças menos favorecidas. “Se elas tiverem o atlas em casa, a curiosidade surgirá mais cedo e elas já virão para a sala de aula com situações-problema”.

**ANEXO H - Autorização da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa
na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ana Íris do Amaral**



AUTORIZAÇÃO

Eu Cláudia Amaral dos Santos Lamprecht, abaixo assinado, responsável pela Diretoria Pedagógica (SHE), autorizo a realização do estudo “EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA: A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE”, a ser conduzido(a) pelo(a) pesquisador(a) abaixo relacionado. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Porto Alegre, 25, de junho de 2019

Cláudia A. dos S. Lamprecht

Responsável pela Instituição

Cláudia A. dos S. Lamprecht
Matrícula 158528/02
Diretoria Pedagógica

Romata Guilhermet de Barcelos

Pesquisadora



Responder Responder a Todos Encaminhar Mover Excluir Fechar

autorização de pesquisa na escola
Cláudia Amaral dos Santos Lamprecht

Enviado: terça-feira, 25 de junho de 2019 14:04
Para: _EMEF Professora Ana Iris do Amaral

Prezada Equipe Diretiva
autorizamos a profa. Renata Gerhardt de Barcelos a realizar a pesquisa "Educação Integral e iniciação científica: a urgência da formação docente" na escola, através de entrevistas com os professores da escola.
Contamos com a colaboração de todos.
Att,

Cláudia Amaral dos Santos Lamprecht
Educação Especial
Diretoria Pedagógica
Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre
Telefone: 32891990

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

ANEXO I - Autorização da escola para pesquisa



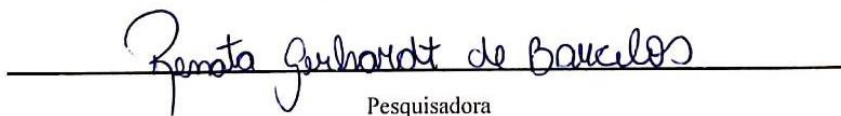
AUTORIZAÇÃO

Eu GETULIO RENATO DA SILVA FAGUNDES, abaixo assinado, responsável pela E.M.E.F. PROFª ANA IRIS DO AMARAL, autorizo a realização do estudo “EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA: A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE”, a ser conduzido(a) pelo(a) pesquisador(a) abaixo relacionado. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Porto Alegre, 28, de maio de 2019


 Responsável pela Instituição

Getulio R. Fagundes
 Diretor - Aut. 170/2016
 Matr. PMPA nº 395307/1


 Pesquisadora

ANEXO J - Termo de Consentimento



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o senhor(a) a participar da pesquisa de mestrado referente ao projeto **“Educação Integral e a Iniciação Científica: a urgência da formação docente”** desenvolvido por Renata Gerhardt de Barcelos, durante este semestre nesta instituição de ensino.

Esta pesquisa tem a finalidade de verificar como a proposta de Educação Integral, no município de Porto Alegre, possibilita o desenvolvimento de práticas voltadas para a iniciação científica nos anos iniciais.

Sua colaboração se fará por meio de entrevista, a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e orientadora e que os dados poderão se divulgados em eventos e publicações. Você tem a liberdade de se recusar a participar da pesquisa podendo se retirar a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer qualquer sanção ou constrangimento.

Sobre a entrevista serão perguntas simples e todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais.

Qualquer dúvida no decorrer da pesquisa poderá entrar em contato com Comissão de Ética e Pesquisa da UFRGS através do telefone (51) 3308-3738, ou av. Paulo da Gama,110- sala 317 prédio anexo – campus centro (email – ética@propesq.ufrgs.br)

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e nenhum dos procedimentos oferecem risco à sua dignidade conforme a resolução 466/12 do Conselho de Ética da Pesquisa.

Ao participar desta pesquisa não terá nenhum benefício direto, mas talvez um consolidar ou repensar em novas práticas pedagógicas.

Você não terá nenhum tipo de despesa, bem como pagamento por sua participação nesta pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para a participação nesta pesquisa. Preencher, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Porto Alegre, _____ de _____ de _____

**ANEXO K - Parecer do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência:
Química da Vida e Saúde para Comissão de Ética**



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA MARIA



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO PAMPA

PARECER

O projeto de pesquisa intitulado "EDUCAÇÃO INTEGRAL E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA: A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE.", da aluna Renata Gerhardt de Barcelos do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, sob a orientação da Profa. Dra. Jaqueline Moll, vinculada ao referido PPG desta Universidade, é apresentado para a apreciação da Comissão de Pós-Graduação desse PPG.

Trata-se de pesquisa cujo objetivo principal é mapear as práticas pedagógicas que fomentem a iniciação científica dos alunos nos anos iniciais, apontando para uma formação docente voltada para a construção do pensamento científico. A metodologia será de cunho qualitativo, baseada em um estudo de caso que pretende investigar os processos de iniciação científica em uma escola de tempo integral no município de Porto Alegre-RS. Os referenciais teóricos estão de acordo com o propósito do trabalho. O cronograma apresentado está adequado e demonstra que o mesmo é de possível execução.

Sendo assim, somos de parecer favorável e aprovamos o presente projeto de pesquisa para mestrado acadêmico em nosso PPG.

Relator: Edson Luiz Lindner

Porto Alegre, 21 de junho de 2018.

