

## EDUCAÇÃO INTEGRAL OU ARRANJO CURRICULAR?

Análise da Proposta de Educação Integral do Município de Salvador

## INTEGRAL EDUCATION OR CURRICULAR ARRANGEMENT?

Analysis of the Comprehensive Education Proposal in the Municipality of Salvador

**Tatiana Maria dos Santos<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Este trabalho objetiva-se analisar a concepção de currículo na Proposta de Educação Integral de tempo Integral implementada nas escolas públicas municipais de Salvador. Discutiam-se especificamente as abordagens tradicionais e críticas de currículo, enfatizando a importância desse artefato social na educação e sobretudo, na formação das pessoas. Analisam-se as principais concepções de educação integral, as proposições de Anísio Teixeira sobre o tema e o Programa Mais Educação. Reflete-se ainda sobre a mudança de paradigmas que vem contribuindo para novas concepções de currículo, abrindo a possibilidade para outras práticas pedagógicas.

**Palavras – chave:** Educação. Currículo. Educação Integral. Programa Mais Educação.

**ABSTRACT:** This work has as objective analyze the conception of the curriculum in the proposal of Integral Education time implemented in the public schools of Salvador. It is argued specifically the traditional approach and criticisms of curriculum, emphasizing the importance of this social artefact in the education and above all, in the people formation. It also analyze the main conceptions of the Integral education, the propositions of Anísio Teixeira about the subject and the Programa Mais Educação. It is reflected about the changing of the paradigms that has been contributing to the new conceptions of curriculum, and opening the possibility to the other practical pedagogical.

**Keywords:** Education .Curriculum. Integral education. Programa Mais Educação.

## INTRODUÇÃO

Diversos temas fazem parte da pauta dos debates da educação pública brasileira. Entre eles um dos mais presentes é a concepção e relevância do currículo no campo educacional. Para as teorias críticas de currículo, ele é um instrumento implicado de relações de poder e ideologia que não pode ser analisado fora de sua constituição social, política e histórica. Para os críticos curriculistas, seu papel é tão marcante que modifica a vida das pessoas, transformando-as naquilo que elas deverão ser.

Na contemporaneidade, o currículo está intimamente relacionado com as pautas dos

<sup>1</sup> Pedagoga, Psicopedagoga. Especialista em Educação Integral pela Universidade Federal da Bahia. (UFBA). Estudante especial do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. (UFBA). Coordenadora Pedagógica do município de Salvador- Bahia. mtatyanasantos@gmail.com.

movimentos sociais, especialmente as que se referem a participação efetiva dos atores sociais, a diversidade cultural e sobretudo, a afirmação das identidades e defesa dos discursos das minorias, tais como das mulheres, dos negros, dos índios e das pessoas “advindas de culturas não oficiais”. O tema da Educação Integral vem sendo discutido no cenário educacional brasileiro nos últimos anos, e faz parte de uma das metas do Plano Nacional de Educação – PNE, especificamente a Meta nº 06 que prevê a oferta de educação em tempo integral, para 50% das escolas públicas de Educação Básica do Brasil, e a possibilidade de atender pelo menos, 25% dos estudantes dessa modalidade de ensino até 2020.

Este artigo é parte do nosso ensaio monográfico que realizamos no Curso de Especialização para Gestores e Coordenadores Pedagógicos da Educação Básica Integral da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Neste sentido, este trabalho insere-se nesse campo de estudos, com o objetivo de fazer uma análise da Proposta Curricular da Educação Integral de Tempo Integral implementada na Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa que segundo Ludke e André (1986) tem no ambiente natural a sua fonte direta de observação e se preocupa essencialmente com o processo do que com o produto.

Para imprimir rigor ao estudo realizamos duas técnicas de trabalho: pesquisa bibliográfica e análise documental. Sendo assim, foram analisados dois documentos essencialmente: As Diretrizes Curriculares Educação Integral de Tempo Integral de 2013 e a Matriz Curricular em Tempos de 50 Minutos divulgada no Diário Oficial do município de Salvador do dia 27 de maio de 2015, com o seguinte questionamento: Qual a concepção de currículo na proposta da Educação Integral das escolas públicas municipais de Salvador no período de 2013 a 2015?

### **Concepção e origem do Currículo**

Analisando a história do Currículo percebemos que ele sempre esteve presente nas discussões educacionais, antes que existissem estudos, teorias, campo, profissionais e até mesmo, uma palavra especializada para designar currículo. Segundo Silva (2014) toda vez que os educadores e as educadoras falam sobre formação de disciplinas, conteúdos, ensino e teorias educacionais estão se referindo ao currículo.

Para Silva (2014) currículo não pode ser considerado como um documento estático, neutro, meramente técnico que se refere a conhecimentos. Entretanto, é essencialmente um artefato social e cultural implicado de relações de poder, para atender aos interesses particulares de uma determinada classe, teoria, educação e sociedade a fim de modificar o indivíduo no modelo de ser humano que se pretende formar, ou seja, uma questão de identidade.

Macedo (2013) elabora um conceito de currículo a partir das relações que estabeleceu e que é, conforme ele, comprometido das suas “opções político-educacionais”. Assim ele pontua que currículo é:

Como um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma “dada” formação, configurada por processos e construções constituídos na relação com o *conhecimento eleito como educativo*. (MACEDO, 2013: p.25).

Esses autores, afirmam que a palavra currículo como a entendemos atualmente, começou a ser empregada na Europa. Contudo, sua origem como campo teórico de estudos se deu nos Estados Unidos no final do século XIX, em pleno processo de industrialização e urbanização a partir da abordagem teórica e Bobbitt (1918) no seu livro *The Curriculum*. O contexto histórico americano, estava pautado nos valores do mundo industrial que na época passou a ser aceito, difundido e valorizado. Daí a necessidade de se pensar em um modelo de educação de massa que atendesse às demandas e interesses do mundo capitalista de produção, baseado na divisão do trabalho idealizada por Frederick Taylor.

### Abordagens Críticas de Currículo

A partir da década de 70 com a ebulição da sociedade, dos movimentos sociais e culturais que surgiram nos anos 60 em todo o mundo, essas teorias mais tradicionais de currículo vão enfrentar oposição das teorias críticas que passam a questionar o que é feito na educação e a lógica de organização dos currículos existentes e suas propostas de pedagogias. Para as teorias críticas, o currículo é mais complexo, nada neutro e carregado de relações de poder e ideologia. “É aí que o ângulo muda e se reconfigura, e a atenção da teoria crítica volta-se para compreender o que o currículo faz com as pessoas e as instituições e não como se faz o currículo”. (MACEDO, 2013: p. 38).

Sacristán (2000) pontua que ao redor da esfera educacional situam manifestações de poder que se revelam através do currículo de cada instituição de ensino. “Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado.” (SACRISTÁN, 2000: P. 17).

Apple (2006), é contundente ao afirmar que não existe educação, escola, educador e, muito menos currículo neutros. Conforme suas elucidações existe uma intrínseca relação entre a “educação e estrutura econômica”. Por conseguinte, Apple deixa explícito que os currículos das escolas são organizados como a economia se organiza. Postula que todo conteúdo ensinado nas escolas em todos os níveis educacionais são previamente elencados, determinados, vieram de

“algum lugar”. Esse autor afirma também que nenhum currículo é neutro e que nenhum conteúdo é “aleatório”. Assim ele corrobora:

Como tem sido dito repetidamente aqui, o conhecimento que chegava às escolas no passado e que chega hoje não é aleatório. É selecionado e organizado ao redor de um conjunto de princípios e valores que vêm de algum lugar, que representam determinadas visões de normalidade e desvio, de bem e de mal, e da “forma como as boas pessoas devem agir.” (APPLE, 2006: p. 103).

Esse autor corrobora que existe uma intenção por trás dos conhecimentos que são considerados como “legítimos” e que constituem os currículos ensinados nas escolas.

Conforme Goodson (2010), a prescrição e a mera transmissão de conhecimento devem ser banidas do currículo, e o mesmo deve valorizar as vivências dos estudantes, sua cultura e priorizar aquilo que os mesmos querem aprender. “Acima de tudo, existe então a ideia de currículo como uma conversação de mão dupla, em lugar de transmissão de mão única.” Sendo assim, exige uma nova maneira de pensar o currículo em que o diálogo entre os atores e atrizes sociais passa a ser fulcral.

### **Do técnico ao currículo integrado**

O mundo mudou, tornou-se globalizado, informatizado, em rede digital, ou seja, as mudanças são rápidas e efêmeras. Portanto, as certezas dos Séculos passados de que a técnica e a ciência salvariam o planeta não servem mais para Século XXI. O avanço do Capitalismo e o processo de Globalização, fenômeno que culminou em um conjunto de transformações econômicas, sociais, culturais e políticas que ocorreram em âmbito mundial e seus desdobramentos no plano da educação e cidadania, exige um novo paradigma de educação e de currículo que atenda aos anseios dessa nova configuração de sociedade.

Morin (2014) preconiza que as práticas pedagógicas na atualidade continuam fragmentadas, quando na verdade não deveriam, uma vez que fragmentação do conhecimento cria matérias compartimentadas, tornando-se muito técnicas, sem considerar a complexidade da vida humana. Para esse autor é inapropriado, continuar seguindo essa lógica da Modernidade que fraciona o saber e o ensino. Dessa forma ele afirma:

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, transnacionais, globais, planetários. (MORIN, 2014: p. 13).

Morin (2014) elabora que a disciplinarização enfraquece e diminui o pensamento impedindo os meios pelos quais o ser humano pode refletir de forma mais ampla acerca dos

problemas que lhes cercam, das crises que os atingem que não são apenas locais, mas globais e multidimensionais, ou seja, segundo esse autor, o ser humano, que aprende pela lógica disciplinar se torna “cego e inconsciente”.

Santomé (1998) ressalta que a fragmentação do conhecimento na cultura escolar está intimamente relacionada com o sistema capitalista do mundo trabalho que está pautado no modelo fordista-taylorista de produção que fragmenta as atividades e promove o rompimento entre quem pensa e quem executa as ações. Sendo assim, ao trazer esse paradigma para o contexto escolar educadores/educadoras e estudantes não podem assumir uma posição crítica da vida cotidiana.

Santomé (1998) ainda argumenta que as matérias estudadas pelos estudantes e pelas estudantes em sala de aula não são articuladas, não dialogam e por isso, são desconexas, sem sentido para os contextos de vida dessas pessoas. Conforme esse autor, as escolas, em sua maioria, ainda não acompanham tais mudanças e insistem em compartimentalizar e isolar o conhecimento. Semelhante ao que acontecia no mundo capitalista fordista de produção em que uns pensam e outros executam.

Sendo assim, a fim de superar a perspectiva linear e positivista, que fragmentou o conhecimento em várias disciplinas, surgem novas discussões epistemológicas como interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multirreferencialidade no final do século XIX. Essas discussões conduzem ao que Morin (2014) idealiza, ao ressaltar que “a educação deve favorecer a aptidão natural da mente para colocar e resolver os problemas e, correlativamente, estimular o pleno emprego da inteligência geral”. (Morin, 2014: p.22).

### **Educação Integral e Currículo**

Ao longo da história da humanidade observamos que a ideia de educação do ser integral sempre esteve presente nos discursos teóricos sobre educação. Todos concordam e aspiram que a educação deve promover o desenvolvimento do ser humano de forma multidimensional: física, cognitiva, intelectual, emocional, psicológica, social, artística e atualmente se fala também na dimensão espiritual. Formar o indivíduo de forma integral faz parte das discussões de grandes pensadores como Sócrates, Rousseau, Comenius entre outros.

No contexto brasileiro, a discussão sobre a qualidade da educação sempre esteve em pauta, atualmente o discurso voltou-se para a educação integral de jornada ampliada como sendo uma das alternativas para melhorar e ampliar os avanços da educação brasileira. Frisamos que os desafios para se efetivar uma proposta de educação integral de jornada ampliada no contexto brasileiro, marcado pelas desigualdades são enormes e os investimentos feitos até o momento no

nosso país são irrelevantes.

O tema da educação integral é demasiado amplo. Por isso, nos limitaremos a apresentar as concepções Pragmatista, Anarquista e Marxista de educação integral. Apresentaremos também, as proposições de Anísio Teixeira e a proposta indutora de educação integral no Brasil do Programa Mais Educação.

Ana Maria Cavaliere (2002) enfatiza que a concepção de educação integral está fortemente presente nos ideais dos reformadores da escola com o movimento da escolanovista. Para ela, teóricos como Montessori, Declory, e Freinet, a despeito de algumas peculiaridades, desenvolveram em suas teorias e experiências ideias claras que apontavam para a educação integral. Contudo, é na pedagogia pragmática do americano John Dewey que residem os valores mais significativos da educação integral, uma vez que, esse autor ressalta a necessidade de se relacionar as experiências pedagógicas com o contexto social no qual o indivíduo está inserido. Como bem esclarece a citação abaixo:

Cavaliere (2002) ressalta que para John Dewey o contexto escolar que favorece a aprendizagem é aquele que enfatiza as trocas de experiências relacionadas com o contexto “político-cultural” dos indivíduos através de ações democráticas, objetivando sempre “a construção de alguma identidade coletiva”.

Já a concepção de educação integral para os anarquistas se baseia nos princípios de liberdade e solidariedade. Os anarquistas acreditavam, que por meio da educação a consciência dos trabalhadores e de seus filhos seria modificada para realizar a revolução social que eles tanto almejavam. Uma vez que os operários que acompanhavam a filosofia anarquista defendiam uma educação igual para todos os homens, trabalhadores e classe privilegiada de modo a desenvolver todas as suas potencialidades: intelectual, moral, político e artístico. Vale lembrar que “o anarquismo tem como princípio fundamental a negação da autoridade instituída.” (Gallo, 2002: apud Silva). Ou seja, essa filosofia ressalta os princípios de liberdade do homem e da autogestão da sociedade.

Conforme Gallo (2012), o conceito de educação integral na perspectiva anarquista foi desenvolvido por pensadores como Proudhon, Bakunin, Kropotkin no final do século XIX e início do século XX. Esse autor afirma que os anarquistas conceituavam a educação integral da seguinte forma:

[...] a educação integral define-se já de saída: baseia-se na igualdade entre os indivíduos e no direito de todos a desenvolver suas potencialidades. Se vivemos em uma sociedade desigual e na qual nem todos podem desenvolver-se plenamente, a educação integral deve assumir, necessariamente, uma postura de transformação e não de manutenção desta sociedade.[...] A educação integral é o caminho para esta superação, e um passo na transformação desta sociedade.(GALLO, 2012: p. 175).

Os anarquistas acreditavam que só uma pedagogia libertária poderia levar o homem ao esclarecimento em detrimento da alienação. Para essa filosofia, esse era o papel da educação, desencadear a transformação das mentes humanas para que estas transformassem a sociedade, promovendo assim a tão sonhada revolução social em que as autoridades instituídas seriam banidas.

A concepção marxista de educação integral se difere das demais, uma vez que amplia o debate pedagógico para as questões políticas e sociais as quais se inserem os indivíduos. Conforme Ferretti (2009) Marx e Engels e posteriormente Gramsci afirmam que as pautas educacionais estão intimamente relacionadas a luta de classes no contexto da sociedade capitalista.

Ferretti (2009) pontua que na visão marxista de educação, encontra-se a expressiva preocupação com a educação da classe trabalhadora. Esse autor explicita que para pensadores como Marx, Engels e Gramsci a aquisição do conhecimento, era o meio que o operário dispunha para sair da alienação e ampliar as lutas sociais e políticas.

O autor acima frisa que para os marxistas a visão apenas tecnicista de educação, imposta pela classe burguesa não é suficiente para a formação do homem e da mulher trabalhadora. Ele desenvolve a concepção de educação em Gramsci e pontua que para esse autor educação e luta política andam juntas. Dessa forma, conforme elabora Ferretti(2009), Gramsci preconiza um novo modelo de educação que primasse pela “formação geral e humanista” do ser humano.

Para o enfrentamento da crise e sua solução, proporá que a educação se dê por intermédio da escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de desenvolvimento interesse intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI APUD FERRETTI 2009: p. 122).

Fica evidente na exposição acima que Gramsci expunha uma preocupação com a formação do ser integral. Suas capacidades não apenas técnica ou intelectualizada. Todavia sua formação humana, social, crítica diante dos problemas que se apresentavam, de modo a atuar autonomamente na construção de uma sociedade melhor para todos.

### **As proposições de Anísio Teixeira para educação integral**

Não se pode falar de educação integral de jornada ampliada no Brasil, sem se reportar a Anísio Spínola Teixeira, expressivo educador brasileiro que compôs o conjunto de educadores que defendiam o escolanovismo, os Pioneiros da Educação Nova, que em 1932 publicaram o Manifesto dos Pioneiros com os princípios educacionais da escola novista para o país.

Ressaltamos que existe na literatura brasileira posicionamentos divergentes a respeito do

pensamento Anísiano. Existem aqueles que o consideram como o grande educador que preconizou medidas relevantes para democratizar a educação brasileira, especialmente no âmbito da legislação. Como também existem aqueles que o compreendem como umas das figuras mais polêmicas do cenário educacional brasileiro e que há controvérsias sobre o seu propósito de educação.

Anísio Teixeira era um homem dedicado que defendia uma concepção de educação que promovesse e viabilizasse o desenvolvimento do progresso da ciência e da tecnologia do país. Anísio propagava especialmente uma educação que formasse o homem para a vida, educação não intelectualista, especializada entretanto, uma educação para o homem comum. “[...]estamos passando de uma civilização baseada em uma autoridade externa, para uma civilização baseada na autoridade interna de cada um de nós. E com a nova civilização, o que desejamos é uma vida melhor e mais ampla”. (TEIXEIRA, 1930: p. 30).

Conforme pontua Cavaliere (2010), a obra desse educador é marcada pela defesa de uma escola de educação integral de tempo ampliado. Essa autora afirma que Anísio Teixeira tinha uma grande preocupação com a educação das classes populares e defendia que a escola pública esmerasse pela qualidade, sobretudo a escola primária, por isso lutou veementemente pela ampliação da jornada escolar.

A concepção de Anísio Teixeira sobre a educação desenvolvida na escola de tempo integral sustenta uma ideologia pautada no desenvolvimento do progresso e do conhecimento científico. Foi pensando dessa forma e inspirado nos ideais de educação pragmática de Jonh Dewey que, em tese, divulgava a democracia e primava pela experiência dos educandos, que Anísio Teixeira, idealizou em 1950 um modelo de educação de tempo integral, que extrapolasse os muros da escolas e se relacionasse com os processos de vida dos indivíduos. Sua ideologia é concretizada com a construção do Centro Carneiro Ribeiro, a Escola Parque baiana localizada em Salvador, no bairro da Liberdade. O Centro de Educação Popular que, no Brasil, se efetivava como uma das primeiras tentativas de educação integral de jornada ampliada no sistema público de ensino. Teixeira (2007), ressalta que no Centro os estudantes seriam educados para a sociedade capitalista industrial, e que portanto, além de ler e escrever, os alunos precisavam aprender uma técnica, um ofício, também teriam aulas para o desenvolvimento das artes plásticas, canto, movimento corporal entre outras modalidades. As práticas pedagógicas a serem desenvolvidas no Centro Carneiro Ribeiro, apesar de oferecer um currículo mais rico, ampliado, ainda não é, de acordo com as teorias críticas de currículo, práticas que visavam a formação integral do indivíduo.

Entretanto, Saviani (2012) no livro *Escola e Democracia* faz ferrenhas críticas ao movimento escolanovista, ele afirma contundentemente que a Escola Nova não é democrática,

pelo contrário, ela marca e valida as desigualdades. Saviani (2012) denuncia que a população menos favorecida, ou seja, a classe trabalhadora não foi privilegiada com essa pedagogia. O autor frisa que “a pedagogia nova” estava a serviço da burguesia, para atender única e exclusivamente a seus interesses:

E hoje nós sabemos, com certa tranquilidade, já, a quem serviu essa democracia e quem se beneficiou dela, quem vivenciou esses procedimentos democráticos no interior das escolas novas. Não foi o povo, não foram os operários, não foi o proletariado. Essas experiências ficaram restritas a pequenos grupos, e nesse sentido elas constituíram-se, em geral, em privilégios para os já privilegiados, legitimando as diferenças. (SAVIANI, 2012: p. 48).

Saviani (2012) expõe que a Escola Nova concentra os seus métodos de ensino nos modos pelos quais os estudantes aprendem, pois transforma o ensino em pesquisa sem considerar a falta de conhecimentos dos educandos, ou seja, a nova pedagogia torna o ensino pobre e aligeirado, “pseudocientífico”. Sendo assim, a que se ter cuidado com o currículo destinado para uma proposta de educação integral.

### O Programa Mais Educação

O Governo Federal para cumprir as metas do PNE, vem desenvolvendo ações nessa perspectiva e institui o Programa Mais Educação como sua principal estratégia de política pública de educação de tempo integral no país.

De acordo com o Manual Operacional de 2014, o Programa Mais Educação se constitui em uma política pública indutora de educação integral em jornada ampliada no território brasileiro efetivada pelo Governo Federal em colaboração com os Estados e Municípios a fim de concretizar a pauta das políticas de educação do Brasil. De acordo com esse documento, o Programa é uma ação interministerial, contudo executada pelo Ministério da Educação.

O Programa Mais Educação instituído pela Portaria interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, integra as ações do Plano Nacional de Desenvolvimento (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. (BRASIL, 2014: p.4).

Conforme o documento acima, o Programa respalda-se na execução de atividades que primem pela formação integral do ser humano expandindo a jornada diária da escola para o tempo mínimo de sete horas, contribuindo assim para a expansão das oportunidades sócio educativas dos estudantes. O Manual Operacional para Educação Integral de 2014, apresenta nove orientações para as unidades escolares que implantarem o Programa e asseguram que as mesmas objetivam disseminar a promoção e o aumento de práticas pedagógicas de educação integral.

Com o advento do Programa, as funções e as responsabilidades das unidades escolares são ampliadas. Do porteiro ao gestor, todos passaram a ter mais trabalho, o que causou um certo desconforto para os contextos escolares. Pois, não houve nenhuma compensação, incentivo ou valorização desses profissionais por parte dos governantes. Outro ponto que vale ressaltar, é que as escolas não foram aparelhadas para receber essa nova organização que o Programa exige.

Com relação a forma de organização e do fazer pedagógico do Programa Mais Educação, Leclerc e Moll (2014) elaboram que o Programa trará para as escolas uma nova configuração. A organização curricular através dos macrocampos. De acordo com o Manual Operacional de 2014, os macros campos para as escolas da cidade são: Acompanhamento Pedagógico, esse obrigatório, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos em Educação, Cultura e Artes, Cultura digital, Promoção e Prevenção à Saúde, Comunicação e Uso de mídias, Iniciação à Investigação das Ciências da Natureza e Educação Econômica. Já os macrocampos para as escolas situadas na zona rural são: Acompanhamento Pedagógico, também obrigatório para as escolas da zona rural, Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em Direitos Humanos; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Esporte e Lazer; Memórias e Histórias das Comunidades Tradicionais, essa tem foco para as comunidades quilombolas, mas não exige exclusividade.

Jamerson Silva (2012) no livro Educação integral no Brasil de hoje, faz duras críticas à concepção de educação integral proposta pelo Programa Mais Educação e afirma que o mesmo nada mais é do que é uma ressignificação da concepção pragmatista da escola nova.

O autor acima ainda ressalta que as escolas municipais e estaduais foram obrigadas a aumentar a carga horária de efetivo trabalho escolar sem qualquer organização na estrutura das unidades escolares para que isso acontecesse. Sendo assim, frisamos que idealizar um Programa, é diferente de se oferecer condições para que de fato suas ações se concretizem.

### **Educação Integral de Salvador: que proposta é essa?**

Conforme as informações contidas no site oficial da SMED atualizado em 04/01/2016, a Rede Municipal de Ensino de Salvador é composta por 429 escolas de Educação Básica divididas em Coordenação Regional, as chamadas CREs, que, atualmente, passaram a ser denominadas de Gerência Regional – GREs. São onze as Gerências Regionais que compõem a Rede Municipal de Educação de Salvador, sendo elas: Centro com 45 escolas; Cidade Baixa com 28 escolas, São Caetano com 40 escolas, Liberdade com 28 escolas, Orla com 41 escolas, Itapuã com 50 escolas, Cabula 46 escolas, Pirajá com 36 escolas, Subúrbio I com 40 escolas, Cajazeiras com 44 escolas e Subúrbio II com 31 escolas, totalizando as 429 escolas de Educação Básica do Município.

O panorama não é muito favorável, as escolas da Rede Municipal estão na sua maioria

sucateadas, mal estruturadas, precisando de reformas, algumas com reformas inacabadas sem tempo concreto de finalização para oferecer ao seu público condições ambientais propícias para o desenvolvimento das atividades educativas. Como bem esclarecem as afirmações contidas no documento:

De lá para cá, várias políticas educacionais foram implantadas e implementadas por diferentes governos, mas nenhuma delas considerou a necessidade de modificar as estruturas físicas das escolas para o atendimento de uma educação em jornada ampliada, daí o grande desafio hoje, para o gestor municipal: adequar a infraestrutura de 100% das escolas. (SALVDOR, 2013; p. 4).

### Os objetivos da educação integral de tempo integral do município de Salvador

Conforme as Diretrizes Curriculares – Educação Integral de Tempo Integral de 2013, são duas as configurações de educação integral de tempo integral adotadas no município de Salvador para atender as necessidades do público de cada escola da Rede Municipal. Assim diz o documento:

[...] com o objetivo de contemplar as demandas de cada escola da Rede Pública Municipal, propõe-se a implantação de dois modelos para a oferta da Educação Integral, onde os estudantes possam ser atendidos em suas necessidades, expectativas, desejos e áreas de interesse. (SALVADOR, 2013; p. 5).

De acordo com o documento, o primeiro modelo se refere ao Programa Mais Educação e toda a sua forma de organização contidas no Manual Operacional. E o segundo modelo se refere as “Escolas de Tempo Integral”, em que os estudantes e as estudantes terão a expansão da carga horária para sete horas diárias, é dessa modalidade que trata o documento em análise. Ou seja, uma única Rede de Ensino que adota dois modelos para alcançar o mesmo objetivo. De acordo com o exposto no documento, é feito dessa forma para atender aos anseios, desejos e expectativas dos estudantes e das estudantes.

O documento analisado apresenta os objetivos da educação integral para o município de Salvador, caracterizando-os entre objetivos geral e específicos. Sendo o objetivo geral: “Promover uma educação de qualidade que compreenda de tempos, espaços e oportunidades educacionais, por meio da realização de projetos/atividades que possam favorecer a aprendizagem, visando à formação integral do educando.” (SALVADOR, 2013; p. 7). E alguns dos seus objetivos específicos são:

- Promover e ampliar tempos e oportunidades educacionais, sociais, culturais, esportivas e de lazer para crianças e jovens da Rede Municipal de Ensino;
- Contribuir para elevação dos índices de aprendizagem das crianças e jovens matriculados no Ensino Fundamental;
- Ampliar as ações intersetoriais entre os diferentes órgãos governamentais com vistas ao melhor atendimento dos estudantes;

Compreendemos, que existe uma distância muito grande entre os objetivos determinados nas Diretrizes Curriculares para a Educação Integral de Tempo Integral da Rede Municipal de Educação de Salvador e o que se efetiva na prática, pois as condições e as ações até então efetivadas são reduzidas

e pouco condizentes com o tamanho da responsabilidade de se efetivar educação integral de jornada ampliada com qualidade.

### **A organização do currículo na educação integral das escolas municipais de Salvador**

As Diretrizes Curriculares Educação Integral em Tempo Integral de Salvador, propõem a concepção de um currículo aberto, dinâmico, “em processo”, que favoreçam as ações coletivas dos atores e atrizes das unidades escolares. Sugerem a interdisciplinaridade que conforme Morin (2014) é um dos dispositivos epistemológicos para a integração do conhecimento, mas que, segundo o autor, não dar mais conta para atender a complexidade do mundo atual. Dessa forma lemos no documento:

Esta nova dinâmica curricular, com maior flexibilidade, permite que a ação escolar tenha um caráter interdisciplinar, na medida em que favorece o trabalho coletivo e estimula a superação da fragmentação das disciplinas e dos conteúdos escolares.

A lógica que estamos apontando parte da ideia de um currículo em processo, pois permite a flexibilidade das atividades sem perda do sentido de unidade, produz uma nova dinâmica para a organização dos tempos do estudante, favorece o equilíbrio entre as ações de caráter mais científico e lúdico e exige maior articulação da equipe pedagógica no processo de redefinição e reorganização das ações. (SALVADOR, 2013: p.10).

O documento afirma também a possibilidade de um currículo integrador, e desenhado em “Eixos Norteadores” para o desenvolvimento da prática pedagógica. Conforme as Diretrizes, são seis os “Eixos Norteadores” do currículo da Educação Integral de Tempo integral do Município de Salvador: Educação Cidadã, Educação Interétnica, Educação Ambiental, Educação e Linguagens: Arte e Tecnologia, Educação, Corpo e Historicidade e Educação Inclusiva. Todos os eixos têm sua relevância teórica e pedagógica.

Consideramos esta divisão por eixos norteadores um salto qualitativo na Proposta do município. Pois essa organização do currículo em eixos propõe a possibilidade da integração do conhecimento e está em sintonia com o que Santomé (1998) e Morin (2014) proclamam, ao afirmarem que a fragmentação do conhecimento não promovem a aprendizagem. Pelo contrário, as debilitam e empobrecem o pensamento humano.

Contudo, verificamos que ao mesmo tempo em que as Diretrizes propõem esse currículo mais flexível e mais amplo, organizado em eixos norteadores, faz menção às práticas pedagógicas harmonizadas com a concepção de educação integral defendida por Anísio Teixeira na organização do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. O que nosso entendimento se evidencia um retrocesso, uma vez que as atividades desenvolvidas no projeto de Anísio Teixeira, apesar de propor um currículo mais rico e avançado para aquela época, fomentando uma forma de educação integral, mas privilegiava a formação técnica em detrimento da intelectualidade.

Percebemos que essa dualidade entre um currículo flexível, organizado em eixos norteadores com temas contemporâneos que permitem a reflexão e outro baseado na técnica, contida no

documento, se constitui em uma indefinição e incoerência teórica da concepção curricular na proposta do município de Salvador.

A hipótese a que chegamos, é que se as Diretrizes não se definem teoricamente para dar direcionamento às escolas, a organização curricular das Unidades Escolares dependerá da articulação, do conhecimento, e porque não dizer, da boa vontade daqueles que constituem o corpo pedagógico dessas escolas para que a educação que prime pela formação integral dos estudantes e das estudantes aconteça ou, os mesmos e as mesmas serão obrigados a passarem mais tempo na escola fazendo “mais do mesmo”, o que para eles e elas se transforma em um “martírio.”

Sendo assim, a fim de manter o currículo básico o Secretário de Educação do município de Salvador, o senhor Guilherme Cortizo Bellintani, no uso de suas atribuições publica no Diário Oficial de 27 de maio de 2015 a Matriz Curricular em Tempos de 50 minutos da Educação Integral de tempo Integral da Rede Municipal de Salvador. Conforme evidencia a imagem abaixo:

FIGURA 01: Matriz Curricular em Tempos de 50 Minutos

| 200 DIAS LETIVOS                          |                          | 40 SEMANAS LETIVAS      |        |        |        |        |        |                          |        |        |         |         |         |                       |        |         |         |        |        |         |         |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |
|---|--------------------------|-------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------------------------|--------|--------|---------|---------|---------|-----------------------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|---------|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|
| ÁREAS DO CONHECIMENTO                     | COMPONENTES CURRICULARES | 9 TEMPOS/DIA            |        |        |        |        |        |                          |        |        |         |         |         | 8 TEMPOS/DIA          |        |         |         |        |        |         |         |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |
|   |                          | ENSINO FUNDAMENTAL I    |        |        |        |        |        |                          |        |        |         |         |         | ENSINO FUNDAMENTAL II |        |         |         |        |        |         |         |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |
|   |                          | Ciclo de Aprendizagem I |        |        |        |        |        | Ciclo de Aprendizagem II |        |        |         |         |         | 8º Ano                |        |         |         |        |        | 9º Ano  |         |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |
|   |                          | 1º Ano                  | 2º Ano | 3º Ano | 4º Ano | 5º Ano | 6º Ano | 7º Ano                   | 8º Ano | 9º Ano | 10º Ano | 11º Ano | 12º Ano | 8º Ano                | 9º Ano | 10º Ano | 11º Ano | 8º Ano | 9º Ano | 10º Ano | 11º Ano |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |
| BASE NACIONAL COMUM E PARTE DIVERSIFICADA | LINGUAGENS               | 6                       | 240    | 6      | 240    | 6      | 240    | 6                        | 240    | 6      | 240     | 6       | 240     | 4                     | 160    | 4       | 160     | 4      | 160    | 4       | 160     | 6  | 240 | 6  | 240 | 6  | 240 | 6  | 240 | 6  | 240 | 4  | 160 | 4  | 160 | 4  | 160 | 4  | 160 | 6  | 240 |
|   | CIÊNCIAS EXATAS          | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | CIÊNCIAS DA NATUREZA     | 3                       | 120    | 3      | 120    | 3      | 120    | 3                        | 120    | 3      | 120     | 3       | 120     | 3                     | 120    | 3       | 120     | 3      | 120    | 3       | 120     | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 |
|   | CIÊNCIAS HUMANAS         | 3                       | 120    | 3      | 120    | 3      | 120    | 3                        | 120    | 3      | 120     | 3       | 120     | 3                     | 120    | 3       | 120     | 3      | 120    | 3       | 120     | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 | 3  | 120 |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
|   | EDUC. CIDADÃ             | 2                       | 80     | 2      | 80     | 2      | 80     | 2                        | 80     | 2      | 80      | 2       | 80      | 2                     | 80     | 2       | 80      | 2      | 80     | 2       | 80      | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  | 2  | 80  |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     | 2       | 80      | 2       | 80                    | 2      | 80      | 2       | 80     | 2      | 80      | 2       | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 | 2   | 80 |     |
| EDUC. CIDADÃ                              | 2                        | 80                      | 2      | 80     | 2      | 80     | 2      | 80                       | 2      | 80     |         |         |         |                       |        |         |         |        |        |         |         |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |    |     |

## Curricular:

A Base Nacional Comum e a Parte Diversificada são igualmente importantes e elementares para a formação do cidadão, não havendo hierarquia entre ambas, cabendo para o planejamento consulta aos Marcos de Aprendizagem da Rede Municipal e demais documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação. (SALVADOR, 2015: p. 24).

Outro ponto que ressaltamos ao analisar a Matriz Curricular é que os eixos que compõem a parte diversificada da Matriz estão em estreita harmonia com os Macrocampos da organização curricular do Programa Mais Educação. O que esclarece que a concepção de currículo da educação integral das escolas públicas municipais de Salvador está em consonância com o que preconiza a escola nova. Uma vez que o Programa Mais Educação, conforme Silva (2012) é uma ressignificação da concepção pragmatista da escola nova.

Ressaltamos também que até a proposta das atividades optativas, que parece um avanço em que a autonomia dos educandos e das educandas será desenvolvida, não é. Pois, fica a critério da gestão e não dos estudantes e das estudantes determinar quais serão oferecidas. Como bem esclarece o artigo sexto da instrução normativa da Matriz Curricular:

Art. 6º As Atividades Pedagógicas/Optativas serão compostas por dois tempos pedagógicos de 50 minutos cada, e devem ser eleitas pela Unidade Escolar tomando como critérios o interesse dos estudantes e a vocação da comunidade, em conformidade com a carga horaria estabelecida na Matriz Curricular. (SALVADOR, 2015: p. 24).

Destacamos também, os desafios para a efetivação dessa prática pedagógica organizada em eixos norteadores com vistas à integração do currículo. Desafios de ordem não apenas da concepção teórica, mas também dela, da formação dos profissionais, das adequações das estruturas dos ambientes pedagógicos, da gestão de pessoal, em fim da necessidade do investimento sério por parte dos governantes do município no setor educacional antes e durante a implantação de uma proposta.

Pontuamos também, que apesar de preconizar um currículo mais flexível e atual, a Matriz Curricular para Educação que pretende a formação do ser integral, ainda privilegia a hierarquização das disciplinas. O que conforme Morin (2014) se constitui em um equívoco conceitual para a educação desenvolvida no século XXI, pois os desafios da realidade a serem enfrentados são "polidisciplinares, globais e multidimensionais". Se os problemas e desafios a serem enfrentados são poli ou transdisciplinares como argumenta o autor, cabe a escola desenvolver práticas que se distanciem da organização apenas disciplinar e busque outros dispositivos pedagógicos para o desenvolvimento das ações que visem a construção do conhecimento e sobretudo, a formação integral dos estudantes e das estudantes.

Nesse sentido, as análises feitas nos documentos corroboram que o currículo defendido na proposta de educação integral do município de Salvador não promove o desenvolvimento dessas

práticas enfatizadas pelo autor acima citado. Uma vez que ainda fragmenta o conhecimento na organização do currículo.

Até mesmo, as atividades optativas, elencadas pela gestão acaba se transformando em uma limitação. Pois a escola terá que escolher, por exemplo, entre dança e teatro; filosofia e cultura baiana, etc., o que deveria ser oferecido todas as oportunidades de ampliação do conhecimento através das mais diversas linguagens para todos os estudantes e todas as estudantes. Todavia, do modo como está posto no documento, o processo de educar integralmente é prejudicado, dificultando assim que os aprendizes e as aprendizes tenham a compreensão do todo, do global e do complexo que são fundamentais para a não alienação e reflexão do mundo em que vivem. Vale ressaltar, que não é o tempo que os educandos e as educandas passam na escola que promoverá a educação integral, contudo o desenvolvimento das suas diversidadespotencialidades.

### **Considerações Finais**

A partir das análises teóricas e dos documentos, chegamos à conclusão que educação integral não pode se resumir a Programas passageiros do governo seja ele Federal, Estadual ou Municipal a fim de atender a uma demanda circunstancial. Educação que pretende formar o cidadão de forma integral não é modismo, oficina, plano de ação emergencial, mas currículo e currículo organizado, pensado e definido por todos que compõem sociedade.

Compreendemos que a implementação de uma proposta de educação integral pressupõe debate e diálogo com a sociedade civil, com a universidade, com os educadores e educadoras, com a comunidade local. Mas, sobretudo, entendemos que educação integral requer investimentos nas escolas, na formação dos professores e professoras, dos gestores e gestoras, dos coordenadores e coordenadoras e de todos os profissionais envolvidos na educação.

Pontuamos que a implantação da proposta curricular de educação integral de tempo integral de Salvador no período de 2013 a 2015 para o ensino Fundamental, ainda é tímida e equivocada. Tímida porque, entre outras coisas, ainda não alcançou nem metade das escolas públicas do município e os avanços para a efetivação dessa proposta são mínimos diante dos enormes desafios registrados na Rede Municipal de Ensino. Equivocada porque a concepção que se tem de educação integral é aquela concebida pela pedagogia do acolhimento das crianças, retirando-as das ruas para resolver os problemas da marginalidade que emergem da sociedade capitalista e que está distante da concepção de educação que tem a finalidade de formar o ser humano em todas as suas potencialidades a fim de levá-lo a reflexão, a criticidade acerca de si mesmo e do mundo em que vive. Para nossa compreensão, esse é um dos maiores desafios a ser superado.

A partir das análises feitas nos documentos, verificamos a falta de cuidado por parte daqueles

que elaboraram as Diretrizes. A começar pela organização do documento. Ele é mal estruturado, indefinido e cheio de lacunas, se constituindo, no nosso entendimento, em um arranjo curricular, feito às pressas para atender as adequações políticas circunstanciais. Apresentando-se ainda com o título de versão preliminar, apesar de transcorridos dois anos da sua elaboração, ainda não existe a nova proposta que segundo informações da SMED, está em fase de conclusão.

Consideramos algumas ações positivas no tema da educação integral desenvolvidas pelo município de Salvador: a promoção do Seminário de Educação Integral e a liberação dos gestores e gestoras, coordenadores e coordenadoras para o Curso de Especialização de Educação Integral na Universidade Federal da Bahia.

Concluimos então, que a concepção de currículo da Proposta de Educação Integral de Tempo Integral do Município de Salvador, está baseada nos fundamentos do Programa Mais Educação que foi pensado, conforme seus idealizadores, para induzir a educação integral no país e fomentar o debate sobre o tema. Esse Programa se sustenta na pedagogia da escola nova e nas experiências que Anísio Teixeira desenvolveu no Centro Carneiro Ribeiro, que no nosso entendimento, foi relevante para aquele momento, para aquele contexto, com algumas ressalvas. Entretanto, não atendem mais as necessidades educacionais do mundo contemporâneo marcado por profundas desigualdades resultantes do avanço do SistemaCapitalista.

Dessa forma, compreendemos que a organização curricular é de suma relevância e implicada de relações de poder com intenção específica. Contudo, enfatizamos, que o mundo não é mais o mesmo. O avanço do capitalismo e o processo de globalização, fenômeno que culminou em um conjunto de transformações econômicas, sociais, culturais e políticas que ocorreram em âmbito mundial e seus desdobramentos no plano da educação e da cidadania, gerou como uma das suas principais consequências a produção de miséria. E no plano educacional, as consequências, entre outras, são desordem, violência, evasão e repetência. Sendo assim, exige uma nova concepção de currículo, não mais fragmentado e baseado apenas na técnica, e sim formativo, visando o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade.

Por isso, entendemos que a proposta do município é ainda muito restrita tem muito o que avançar no quesito educação integral. No entanto, acreditamos que é indiscutível o compromisso dos educadores e das educadoras na luta por mudanças por uma educação de qualidade e por uma escola mais humana e mais digna em que todos os estudantes e as estudantes tenham acesso com as mesmas oportunidades de sucesso.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinicius Figueira. 3<sup>o</sup> ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL, **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares para o Ensino de 9 anos. Resolução n<sup>o</sup> 07 de 14 de dezembro de 2010.
- \_\_\_\_\_. **Manual Operacional**. Programa Mais Educação. 2014.
- CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a Educação Integral**. IN Revista Paideia. 2010.
- \_\_\_\_\_. **Educação Integral: Uma Nova Identidade Para a Escola Brasileira?** IN Educação, Sociedade. Vol 23 n<sup>o</sup> 812002.
- COELHO, Ligia Martha C. da Costa. **História da Educação Integral**. IN Alberto Brasília. Abril 2009.
- FAZENDA, Ivani (org). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez. 2008.
- FERRETI, Celso João. **O Pensamento Educacional em Marx e Gramsci e a Concepção de Politecnia**. In Trabalho, Educação, Saúde. Vol 07 Suplemento P. Rio de Janeiro. 2009.
- G1. **O Portal de notícias da Globo**. Disponível em: [g1.globo.com/](http://g1.globo.com/). Acessado no dia 05/12/2016.
- Entrevista do dia 10/09/2012.
- GALEFFI, Dante Augusto. **O Rigor nas Pesquisas Qualitativas: Uma Abordagem Fenomenológica em Chave Transdisciplinar**. EDUFBA. Salvador 2009.
- GALLO, Silvio. **Anarquismo e Educação: os Desafios para uma Pedagogia Libertária Hoje**. IN Politécnia e Trabalho. Revista de Ciências Sociais. N<sup>o</sup> 36. Abril 2012.
- GANDINE, Raquel Pereira Chainho. **Tecnocracia, Capitalismo e Educação em Anísio Teixeira (1930-1935)**. Rio de Janeiro. Civilizações Brasileiras. SA 1980.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo Teoria e História**. 9<sup>a</sup> ed. Petrópolis RJ. Vozes. 2010.
- LECLERC, Gesuína de Fátima Elias e MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora de Educação Integral e em tempo integral**. IN Educar em Revista. Curitiba. Julho/Setembro. Editora UFPR. 2012.
- LORIERI, Marcos Antonio. **Complexidade, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Formação de Professores**. IN Notadeu. 23 Maio-Agosto. Porto Alegre. 2010.
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marlio E.D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU. 1986.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 6<sup>a</sup> ed. Petrópolis. RJ. Vozes. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador. EDUFA. 2009.
- MOLL, Jaqueline [et al]. **Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto alegre. Penso. 2012.

- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 21ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil. 2014.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma Reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre. Artemed. 2000.
- SALVADOR. **Diretrizes Curriculares Educação Integral em Tempo Integral**. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Matriz Curricular de 50 Minutos Educação Integral de Tempo Integral**. 2015.
- \_\_\_\_\_. **Portal da Educação**. Disponível em: [educacaosalvador.ba.gov.br](http://educacaosalvador.ba.gov.br). Acessado no dia 05/12/2016.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução Cláudia Chiling. Porto Alegre. Artes Médicas. 1998.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação e democracia**. 42ª ed. Campinas. São Paulo. 2012.
- SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. **Educação Integral no Brasil hoje**. 1ª ed. Curitiba. CRV. 2012.
- SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da e SILVA, Katharine Ninive Pinto. **Analisando a concepção de Educação Integral do governo Lula/Dilma através do Programa Mais Educação**. IN Educação em Revista. Vol 130 nº 1. Belo Horizonte. Janeiro/Março 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: introdução às teorias do currículo**. 3ª ed. Belo Horizonte. Autêntica. 2014.
- TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Educação não é um privilégio-1900-1971**. Rio de Janeiro. Editora UFRJ. 2007.
- \_\_\_\_\_. **Porque “Escola Nova”**. Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador. Nº 1. 1930.