

EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ-MS: POSSIBILIDADES, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA

FULL-TIME EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS IN CORUMBÁ-MS: POSSIBILITIES, CONTRADICTIONS AND CHALLENGES ON THE BRAZIL-BOLIVIA BORDER

Carlo Henrique Golin

Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul - Câmpus Do Pantanal
(UFMS/CPAN)

Ana Maria Dos Santos Silva

Professora da Rede Estadual De Ensino de MS

Josiane Aparecida Da Silva Xavier De Moura

Professora da Rede Municipal De Ensino de Corumbá-MS

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi apresentar duas escolas, por meio de elementos documentais e experiências vividas pelos pesquisadores, que atuam em horário ampliado (tempo integral) na região fronteira (Brasil-Bolívia) de Corumbá-MS, sendo uma localizada na área urbana (rede estadual) e outra situada na área rural (rede municipal). Portanto, a pesquisa utilizou um acervo bibliográfico e documental, bem como apresentou algumas informações relativas às experiências observadas nas duas escolas pesquisadas, discutindo as diferentes realidades (urbana e rural) de educação em tempo integral. Espera-se que os resultados ajudem na compreensão das diferentes realidades territoriais e sobre a jornada expandida de educação em escolas públicas, especialmente demonstrando a relevância da educação inclusiva e acolhedora das heterogeneidades culturais, vivenciadas pelos fronteiriços da região.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Escolas Públicas. Interculturalidade. Tempo Integral. Fronteira.

ABSTRACT

The objective of this research was to present two schools, by means of documentary elements and experiences lived by the researchers, who work in extended hours (full-time) in the border region (Brazil-Bolivia) of Corumbá-MS, one located in the urban area (network state) and another located in the rural area (municipal network). Therefore, the research used a bibliographic and documentary collection, as well as presenting some information related to the experiences observed in the two schools surveyed, discussing the different realities (urban and rural) of full-time education. The results are expected to help in understanding the different territorial realities and the expanded education journey in public schools, especially demonstrating the relevance



of inclusive and welcoming education of cultural heterogeneities, experienced by the region's frontiers.

KEYWORDS: Education. Public Schools. Interculturality. Full-Time. Border.

1. INTRODUÇÃO

O fim do período militar vivenciada no Brasil e a recém-inaugurada democracia no país, em meados da década 80 (Séc. XX), possibilitou uma redemocratização em diversos setores públicos, entre eles, a educação. Em meio as muitas instabilidades econômicas e sociais, o Brasil conseguiu recriar um novo cenário político para a democracia no país, especialmente por meio da Nova Constituição Brasileira, edificada em 1988 (GUIMARÃES, 2015). Neste período, a educação brasileira intensifica e começa a ser repensada-rediscutida, recebendo muita importância e nova orientação no âmbito escolar quanto a formação dos estudantes brasileiros. Portanto, essa fase foi fundamental no sentido de reordenar as políticas públicas voltadas para a educação no Brasil.

O período pós-constituição foi marcado por diversas políticas públicas e governos, sobretudo focando em proporcionar acesso à escola para todos os cidadãos, aumento na carga horária e experiências educacionais voltadas às práticas pedagógicas diferenciadas, com ampliação expressiva no tempo de permanência nas escolas.

Considerando este contexto, o artigo apresenta, por meio de dados documentais e experiências vividas pelos pesquisadores dois modelos de escolas (urbana e rural) que oferecem ensino em horários ampliados (tempo integral) na região fronteira (Brasil-Bolívia) de Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul (MS). Destaca-se que nesta região fronteira, na qual estão semiconurbadas cidades bolivianas (Puerto Quijarro e Puerto Suarez) e brasileiras (Corumbá e Ladário), a cidade de Corumbá no Brasil ocupa uma posição de centralidade sobre as demais cidades. É comum que essa centralidade atraia diferentes atores, de modo especial para o uso dos distintos serviços públicos oferecidos.

Dentre os serviços públicos de destaque na região temos a educação, que possui como clientela uma heterogeneidade de alunos, entre eles, alunos estrangeiros

e/ou alunos “brasileiros”¹ que moram no país vizinho (Bolívia) e que frequentam as escolas de Corumbá na condição de “pendularidade educacional”². Além disso, se verifica, também, alguns alunos oriundos de outros países, das várias localidades do MS e diferentes regiões do Brasil.

Essa multiplicidade de alunos nas escolas de Corumbá e o contexto fronteiriço traz para a região uma particularidade própria. Nesse espaço as escolas são como um palco de encontro de diferentes culturas e acabam por “misturar” em diferentes processos sociais. Dessa maneira, a cultura é multitemporal, pois cada indivíduo tem a capacidade de carregar consigo elementos diferentes de tempos distantes que se mantêm mesclado com os tempos atuais (COSTA, 2012).

Em termos estruturais o artigo está organizado em três partes. Na primeira é feito um breve resgate histórico do processo de implantação, em termos nacionais, de políticas públicas direcionadas às escolas que oferecem o horário ampliado das aulas, caminhando pela implementação atual das escolas em tempo integral no MS até chegar à concretização local. No nível local é explicado o funcionamento da Escola da Aatoria Júlia Gonçalves Passarinho (JGP), unidade estadual em tempo integral de ensino médio, localizada na área urbana de Corumbá. Em seguida é apresentado o início da implantação da jornada escolar em tempo ampliado nas escolas municipais de Corumbá, focando em todo o processo político-pedagógico estabelecido para a implantação na Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul. Por fim, é feita uma reflexão sobre as disparidades dos sistemas de ensino de Corumbá, levando em consideração as diferentes realidades vivenciadas nessas escolas em tempo integral, principalmente ao considerar o contexto de área urbana e do campo.

A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

Atualmente o Ministério da Educação (MEC) desenvolve sua política pública para escolas em tempo integral se apearando na Resolução 7, de 14 de Dezembro de 2010, na qual fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

¹ Usa-se aqui a categoria “brasileiros” entre aspas para designar a expressão corriqueira que foi encontrada e que demonstra níveis de complexidades apuradas nesse trabalho, sobretudo a dificuldade no sentido de indicar a identidade desses alunos. Já que a maioria tem a certidão de nascimento no Brasil, mas vivem na Bolívia.

² O termo pendularidade educacional é para retratar a comum situação dos alunos que moram com suas famílias na Bolívia e de origem boliviana, entretanto realizam um movimento pendular diário para estudar no lado brasileiro da fronteira, em Corumbá/MS.

de 9 (nove) anos. Inclusive, no artigo 36 da referida Resolução, se considera período integral toda jornada escolar organizada em, no mínimo sete horas diárias e 1.400 horas anualmente.

Já o artigo 37 acrescenta que, além de ampliar o tempo, há também a ampliação de espaços e oportunidades objetivando um maior envolvimento dos profissionais da escola, das famílias e demais setores sociais. O mesmo artigo destaca, ainda, que o poder público federal, estadual e municipal de educação assegurará que todas as atividades, descrita acima, sejam desenvolvidas na escola com infraestrutura adequada e pessoal qualificado, pois essa oferta no atendimento aos alunos será de caráter obrigatório em cada escola e devidamente avaliada (BRASIL, 2010).

A Resolução determina, também, um currículo integrado com desenvolvimento de atividades diversas e sob acompanhamento pedagógico, permitindo ao estudante o acesso à várias vertentes educacionais, como: experimentação científica, tecnologias de comunicação, direitos humanos, artes, esporte, lazer, preservação do meio ambiente e promoção à saúde. Essas atividades devem estar devidamente articuladas aos componentes curriculares e às áreas do conhecimento, juntamente com as vivências e práticas socioculturais (BRASIL, 2010). Portanto, o que se propõe é a garantia do desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões, sendo estabelecida coletivamente e compartilhada aos jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Esses elementos são fundamentais para a construção do sujeito crítico, autônomo e solidário, atendendo assim, a demanda para o século XXI.

Deste modo, a proposta de escola em tempo integral surge como um modelo provedor de equidades e de inclusão social, por atender a todos os sujeitos tanto pelo acesso às novas propostas educativas, quanto pelo reconhecimento das singularidades dos sujeitos. A escola se reconhece como palco de vivências de diversas experiências educativas por proporcionar a interação com a multiplicidade de trocas que se estabelecem através das linguagens, dos usos dos espaços, dos recursos e dos saberes. Ao considerar essa proposta como inovadora, especialmente a jornada ampliada nos horários de aula das escolas, as sete e nove horas diárias devem ser definidas respeitando os contextos locais, as necessidades dos alunos e garantindo o acesso a diferentes interações. Portanto, o que inclui a importância de considerar os contextos fronteiriços com integração internacional.

De acordo com parte da história da educação brasileira, muitas foram às legislações, que embora não alcançasse o êxito exigido, contribuíram para o aprimoramento de formação de consciência ao direito e a reflexão sobre a educação. Um exemplo se baseia no pensamento de se estender o tempo de permanência dos alunos na escola, formulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Art. 34, Seção II, promulgada em 1996 para o ensino fundamental, sendo progressivamente ampliado para o regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

Outro exemplo é o atual Plano Nacional de Educação (PNE), ao estabelecer as metas e estratégias a serem cumpridas para o decênio 2011-2020, assumindo na meta 6 a oferta de educação em tempo integral e visando atender 50% das escolas públicas de educação básica. De tal modo, a meta 6.1 determina que:

Manter e ampliar o programa nacional de ampliação da jornada escolar, estendendo-a progressivamente mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo. (BRASIL, 2011, p. 06).

Essa proposta do PNE prevê a necessidade de implantação de escolas em tempo integral para a metade nas escolas brasileiras e a ampliação da jornada diária de aula até 2020. Inclusive o tempo a mais de permanência dos estudantes nas escolas em tempo integral está estreitamente relacionado com a questão da vulnerabilidade social dos estudantes.

A ampliação expressiva no horário de aula explicita a consciência social do direito à educação, sendo a escola o espaço dessas oportunidades, bem como também prevê ampliar as potencialidades dos alunos, oportunizar aquisição de valores, hábitos e conhecimentos para o exercício da cidadania. Para isso, é necessário que a escola possua uma estrutura física adequada para a prática de atividades realizadas internamente na escola, tais como: quadra de esportes, laboratórios, bibliotecas, auditórios, banheiros, cozinhas, refeitórios e outros equipamentos, além de aquisição de materiais didáticos e recursos humanos, favorecendo assim, o contato entre a equipe pedagógica e os alunos. Quanto à estrutura externa à escola, esta deve ser articulada com a comunidade local, onde deve ocorrer o contato dos alunos aos diferentes espaços públicos: praças, parques,

bibliotecas, museus, teatros, para fomentar a ocorrência e exploração de diferentes linguagens para que se estenda o espaço da educação (BRASIL, 2011).

Essa noção de tempo e espaço adequados, para as escolas de tempo integral, alcançará êxito se os conteúdos a serem desenvolvidos na escola forem significativos, conforme aponta Santos (2013, p.5):

A proposta para o desenvolvimento da Escola de Tempo Integral depende da articulação entre tempo, espaço e conteúdos; e, a movimentação entre esses eixos é o que garante a singularidade de cada uma das unidades de ensino.

Portanto, essa escola deve oportunizar um ambiente propício ao desenvolvimento de aprendizagens de qualidade para se efetivar em um bom atendimento. A estruturação adequada nos espaços escolares, seja de origem material ou humana, interna ou externa, é essencial para que os conteúdos estudados alcancem significado na aprendizagem. Porém, para que essa adequação estrutural ocorra na escola é necessário investimentos por parte do poder público que, muitas vezes, negligenciam tais investimentos por considerar despesas desnecessárias. A ideia de ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola deve ser entendida como um tempo útil e significativo, não apenas a inserção de atividades meramente mecânicas. Torna-se necessário, então, um pensamento focado no ser humano, antes de se estabelecer qualquer política pública, para que esta alcance os resultados esperados (SANTOS, 2013).

Neste contexto, entende-se que para alcançar o pleno desenvolvimento dos estudantes não se pode considerar apenas a ampliação da permanência e a adequação estrutural das escolas. A permanência dos estudantes nas escolas, por um período de tempo prolongado, pode estar atrelada aos tipos de condições oferecidas e necessárias para a efetivação do desenvolvimento dos sujeitos e as suas dimensões, seja em um ambiente urbano ou rural. Com isso a escola passa a ser um espaço onde se possibilita uma adequada “formação integral” de seus estudantes. Já que numa educação integral deve-se levar em consideração a formação crítica e autônoma, o debate sobre a inclusão, o respeito sobre a singularidade e as múltiplas identidades, sobretudo propondo a sustentabilidade como um dos eixos educativos e a equidade como um tópico para o enfrentamento das desigualdades educacionais (LOBATO; DOS SANTOS, 2013).

Acredita-se que para uma escola se converter em um espaço apropriado para a educação integral, a mesma deveria integrar uma ampla condição, incluindo a questão estrutural, a parte metodológica, a qualidade da formação docente, entre outros. Portanto, o espaço escolar deve ser capaz de promover um desenvolvimento em todas as dimensões (intelectual, físico, emocional, social, cultural), visando o desenvolvimento integral de seus estudantes, sendo esses alguns dos quesitos necessários para compor a educação integral (MOREIRA, 2016).

A educação em tempo integral deve ser organizada no sentido de promover um currículo articulado e permanente que dê sentido aos conteúdos. Caso contrário, as políticas públicas e/ou as legislações nacionais criadas, que defendem a implantação das escolas em tempo integral, podem ser entendidas apenas sobre a vertente do assistencialismo, em apenas “[...] tirar os jovens e crianças das ruas” (FANK; HUTNER, 2013, p. 6155). Esse pensamento reduz a necessidade de formação do sujeito e amplia a intenção política fragmentada e fora do contexto de um projeto pedagógico mais amplo (FANK; HUTNER, 2013).

A jornada de tempo ampliado na escola para o aluno deve ser apenas mais um subsídio para se alcançar uma educação de qualidade, pois acredita-se que não seria possível ter uma escola em tempo integral sem a concepção de uma educação integral. Inclusive, Moraes (2009, p. 21) diz que a “[...] educação integral forma pessoas íntegras”, o que inclui ter um currículo, por exemplo, que siga um modelo de ensino capaz de efetivar as bases de uma educação de qualidade, integrado à “[...] formação profissional adequada, à política de contratação de profissionais e à própria gestão do sistema” (FANK; HUTNER, 2013, pág. 6161).

Por fim, nas últimas décadas têm aumentado no Brasil a quantidade de escolas em tempo integral, cujo o padrão se baseia na reprodução de um modelo existente, pioneiro em Pernambuco, e que tem resultado em êxito na qualidade de ensino para a educação básica, pois parte da premissa da valorização do estudante e nas suas aspirações futuras. Esse modelo busca no jovem estudante o centro de todas as atenções e ações, sendo que a escola deverá proporcionar as condições necessárias para concretizar seu projeto de vida ao sair da escola (ICE, 2016).

2.1 O modelo de escola em tempo Integral no Estado de MS



O Governo do Estado de Mato Grosso do Sul adotou como política pública a proposta criada pelo Governo Federal, através do Ministério da Educação (MEC) descrita pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e, atualmente, formalizada pela Lei nº 13.415, de 16/02/2017, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2018).

Para efetivar o funcionamento das escolas em tempo integral, a Secretaria do Estado de Educação (SED) de Mato Grosso do Sul adotou um modelo já existente em Pernambuco, exemplo que já estava em funcionamento em outros Estados da Federação. Pernambuco se destacou no cenário educacional brasileiro por apresentar um dos maiores índices do IDEB, graças à adoção do horário estendido nas escolas de educação básica, desde 2004. O colégio Ginásio Pernambucano, em Recife, foi a escola pioneira dessa nova metodologia, graças à reestruturação física e pedagógica realizada na escola através de parcerias estabelecidas entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituições parceiras e Secretarias de Educação.

Da revitalização física e estrutural, surgiram novos estudos para propor um novo ordenamento político-institucional e pedagógico que resultou em mudanças em termos de conteúdos, de métodos e de gestão, construindo assim, as bases do Modelo intitulado “Escola da Escolha”. Proposta que se estruturava numa educação centrada no estudante e na sua perspectiva de vida, causa vital dessa reestruturação.

Foi a partir desse modelo pedagógico adotado em Pernambuco que a nova abordagem na educação se propagou para outras escolas do estado, se tornando uma política pública para outras escolas. Assim, promovendo a Escola da Escolha como um modelo a ser seguido na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, o que levou, posteriormente, a ser adotado como referência de ensino para outras escolas do Brasil. Dados demonstram que esse modelo conseguiu, desde 2002, reduzir os índices de evasão em apenas 3,5%, algo interessante ao comparar com os dados do MS que tem taxas aproximadas de 26%.

As escolas em tempo integral no MS já se encontram em funcionamento desde em 2017, na ocasião foram implementadas em 12 unidades escolares, sendo oito escolas em Campo Grande (capital) e quatro outras funcionando nas cidades do interior, sendo uma em cada município, a saber: Dourados, Naviraí, Maracajú e Corumbá. Vale destacar que até o ano passado (2018), o governo do estado ampliou para 16 o número de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), totalizando

onze (11) escolas em Campo Grande e mais cinco (5) escolas no interior. Já em 2019, esse número de escolas aumentou significativamente, com adesão de mais onze (11) escolas, sendo dez (10) localizadas no interior do Estado e mais uma unidade em Campo Grande, assim com um total de 27 unidades escolares de EMTI no MS (PORTAL DO GOVERNO DE MATO GROSSO DO SUL, 2018; 2019). Ressalta-se, também, que para se adequar a este modelo, muitas escolas do MS tiveram que retirar o Ensino Fundamental e fechar um turno para receber exclusivamente os alunos de 15 a 17 anos.

O Governo do Estado de MS, ao adotar o modelo de Pernambuco, deu uma nova titulação para a implantação no Estado, denominando-o “Escola da Autoria” (SED nº 4973 de 29 de Dezembro de 2016, criado a partir da Portaria do MEC nº 1145 de 10 de Outubro de 2016). Assim, no MS, como em Pernambuco, a nova proposta de educação para o ensino médio prevê inovar as metodologias de ensino, cujo objetivo busca capacitar o aluno a atuar de maneira autônoma, solidária e competente sobre os contextos e desafios, limites e possibilidades para o século XXI (ICE, 2016). Para isso, a matriz curricular das escolas contempla a Base Curricular Nacional Comum, com as disciplinas já oferecidas regularmente e uma Parte Diversificada, que inclui outras disciplinas, como: Estudo Orientado, Projeto de Vida, Pós- Médio, Disciplinas Eletivas, Práticas Experimentais e Ambientes de Aprendizagem, entre outras práticas. Nesta modalidade de ensino integral, os estudantes cumprem jornada de 09 tempos de aprendizagem, com duração de 50 minutos cada um, visando estimular o protagonismo juvenil, cuja educação está pautada no jovem e no seu projeto de vida (ICE, 2016).

Em Corumbá, a escola beneficiada com esta política foi a Escola Estadual Júlia Gonçalves Passarinho, na qual foi retirada as atribuições formativas referentes ao ensino fundamental e o terceiro turno (noturno) para oferecer apenas o ensino médio diurno integral. Além disso, a escola adequou-se à nova proposta de funcionamento, provendo espaços e ambientes próprios para a educação diferenciada.

2.1.1 A escola da Autoria Júlia Gonçalves Passarinho (JGP)

A unidade de ensino Júlia Gonçalves Passarinho (JGP) é uma escola estadual, localizada no centro da cidade de Corumbá-MS. Foi criada pela Lei nº 2.993, de 09/06/1970, D.O. nº 15.631 de 10/07/1970, Cuiabá-MT e pelo Decreto nº 1.438, de

08/12/1971 na qual foi denominada Centro Educacional D. Julia Gonçalves Passarinho, em homenagem à já falecida genitora do então Ministro de Educação e Cultura Jarbas Passarinho. Com a publicação do Decreto nº 9.104 de 12/05/1998, D.O. nº 4.770, de 13/05/1998, recebeu a atual denominação (MIRANDA, 2014).

Ressalta-se que até o ano de 2016 a escola oferecia no período diurno a educação Básica, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. No período noturno, operacionaliza a Modalidade da Educação de Jovens e Adultos, para o Ensino Médio, autorizadas pela Resolução/SED nº 1.925, de fevereiro de 2006 (MIRANDA, 2014). Desde fevereiro de 2017, está funcionando com as aulas em tempo integral, se tornando um campo empírico rico, sobretudo por se tratar de uma escola-piloto para o ensino médio, em Corumbá.

Destaca-se que os professores selecionados para atuarem nas escolas de tempo integral, antes do início das aulas, se capacitaram para desenvolver a proposta. As palestras foram ministradas pelos técnicos do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) de Pernambuco, que apresentaram as novas propostas de ensino, baseado nos fundamentos pedagógicos do protagonismo juvenil, da pedagogia da presença e dos quatro pilares da educação (aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver; aprender a ser), além da educação interdimensional.

Diante deste contexto, a escola da Aatoria iniciou os trabalhos em 2017. Por se tratar de um projeto em construção, muitas dúvidas e questionamentos estão surgindo entre alunos, pais, professores, diretores, funcionários administrativos, colaboradores da cozinha e da limpeza.

Quanto ao tempo escolar, vale informar que o período de permanência na escola, nessas unidades do novo modelo, foi ampliado para nove horas diárias. No início os alunos entravam às 07h30 e saíam às 17h00. Posteriormente, o horário foi alterado, tendo o início das aulas adiantada às 07h20 e o horário de saída passou para às 16h30, permanecendo, porém, as mesmas nove horas/aulas. Os alunos contam com três intervalos direcionados para a alimentação: das 09h00 às 9h20 para o lanche da manhã, das 11h50 às 12h50 para o almoço e das 14h30 às 14h40 para o lanche da tarde. Inclusive depois do lanche os alunos têm mais duas aulas da base nacional comum, permanecendo na escola até às 16h30.

A escola da Aatoria JGP possui uma clientela bastante diversificada de alunos, segundo alguns dados gerais, oriundos de uma pesquisa realizada no primeiro

semestre de 2018, por meio de um questionário semiestruturado sobre o perfil discente. Descobriu-se, por exemplo, a existência de alguns discentes matriculados, no primeiro ano de ensino médio, que teriam algum vínculo com a origem “boliviana”. Isto é, alunos brasileiros, filhos de pais bolivianos, que residem nas cidades de Puerto Quijarro (Bolívia). Portanto, são estudantes que fazem o movimento pendular ao morar na Bolívia e estudarem no Brasil na escola investigada, fato comum nesta região fronteiriça de Corumbá.

Quanto aos motivos que levaram esses alunos a optarem pela escola JGP em 2018, dos 101 alunos pesquisados, 22 deles atribuíram ao fato da escola ser considerada uma instituição de ensino “muito boa” em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem, 18 alunos destacam que nesta escola existe uma “aprendizagem bem diferenciada” e, por último, 14 alunos pela relação de “aprendizagem”, atribuída à “ampliação nos horários de aula”.

Já uma análise sobre o relacionamento interpessoal dos alunos na escola, considerando as múltiplas culturas na escola diante do processo de convívio, percebeu-se que os alunos, em sua maioria, possuem um bom relacionamento com os colegas na escola. Muitos relataram não haver problemas de convivência com os colegas, influenciado pela necessidade de adaptação, já que o tempo de permanência na escola favorece essa aproximação. Contudo, não se pode negar que também existiram, mesmo que pouco representativos, dados preocupantes no tocante a presença de alunos de outro país na escola.

Ressalta-se que as fronteiras com contato internacional incorporam diferentes formas culturais, provocando um hibridismo cultural e representam um contexto próprio, como é o caso da região em estudo (COSTA, 2012). As identidades culturais existentes nesta zona de fronteira também são propagadas nas escolas, mas nem sempre estas, se adaptam a essa multiculturalidade, fato este reconhecido através dos ensinamentos praticados do lado brasileiro que impõe apenas uma única cultura em seu currículo, entendido como forma de demonstração de domínio territorial.

3. OS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CORUMBÁ/MS

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394) indicou, em vários artigos, a progressividade da jornada escolar em tempo integral, a critério dos

sistemas de ensino (BRASIL, 1996). Isso levou, durante estes anos, a construção e experiências em diferentes sistemas de ensino para se adequar a referida Lei. Inclusive os possíveis programas de implantação das escolas integrais devem prevê que a expansão do tempo das aulas seja acompanhada de um enriquecimento metodológico, contemplando as múltiplas dimensões do ser humano, conjugando, assim, a Educação em Tempo Integral com a Educação Integral. Essa realidade incorpora a ideia da LDB por defender o desenvolvimento social, a saúde de qualidade, o esporte e as novas tecnologias para os estudantes.

Na Rede Municipal de Corumbá (REME), ao término do ano letivo de 2011, foram escolhidas as escolas municipais: Luiz Feitosa Rodrigues, Tilma Fernandes Veiga e Rachid Bardauil como projeto piloto como fase experimental da educação integral no município. Na ocasião houve reunião com o corpo docente, administrativos e equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para discutir o processo de implantação da Educação Integral nas referidas escolas. Várias reuniões sucederam-se e dentre elas foi apresentada a Proposta e a Matriz Curricular da Educação Integral.

As equipes eram compostas por Gestor, Apoio Gerencial, Coordenação de Área (Educação Infantil e Ensino Fundamental I) e a coordenação de Área das Ciências Humanas e Ciências Exatas (Ensino Fundamental II) e Professores habilitados para as áreas da Base Comum e para a Base Diversificada.

A Matriz Curricular continha a Base Comum e Diversificada, constituída das disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências e Geografia. Na Base Diversificada destaca-se Estudo Dirigido, Projeto e Pesquisa, produção de Texto e Oralidade, Juventude e Ação, Identidade e Autonomia, Formação Cidadã e Planejando o Futuro, totalizando uma carga horária de 1.600horas.

Segundo relato da experiência, na Escola Municipal Luiz Feitosa Rodrigues, no livro intitulado Trajetórias Formativas em Educação Integral no Estado de Mato Grosso do Sul apresenta que:

[...] ao longo do primeiro semestre de 2012, diversas dificuldades: o espaço físico, que não estava adaptado às exigências da jornada ampliada, voltado para a realidade, à falta de base teórica pedagógica para lidar com a nova realidade, inexistência de um projeto pedagógico consolidado (MORAES, 2016, p. 158 e 159).

Nesse mesmo ano de 2012 as escolas receberam, por intermédio da Secretaria Municipal de Corumbá (SEMED), a visita e consultoria do Professor Mestre José Pacheco, idealizador da Escola da Ponte, de Portugal e do Projeto Âncora, uma ONG, em Cotia (São Paulo), trazendo suas experiências e conhecimentos no modelo de Educação Integral.

Durante a trajetória da experiência vivenciada, houve insatisfação em relação a Matriz Curricular, o cansaço dos alunos e professores, aumento da indisciplina, causando conflitos e baixo rendimento. Na ocasião foram selecionados professores que atuavam nessas escolas experimentais, a participação do curso Docência na Escola de Tempo Integral (DETI), desenvolvido pela Coordenadoria de Apoio à Formação de Professores (CFP/PREG/UFMS), que permitiu uma reflexão e a construção de uma prática educativa compatível com a realidade da Educação Integral.

A formação foi em torno da seguinte pergunta: Qual seria o devido caminho a trilhar? Assim, houve formação continuada em serviço (espaço de debates, discussões, estudo e intervenções), com ações planejadas no intervalo, após almoço (filmes, brincadeiras, jogos), atividades culturais (teatro, dança e música), atuação da coordenação pedagógica efetiva e permanente, educação voltada para a cidadania plena dos alunos, projeto de intervenção (professores, funcionários, alunos e pais principalmente), formação continuada na escola e parcerias. Ficando claro que os desafios existem e sempre existirão, o ponto fundamental é a parceria de todos: Governo, escola e família, só assim haverá um desenvolvimento pleno do sujeito em suas diversas dimensões.

3.1 Trajetórias da Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul

Na década de 1980, após grandes mobilizações, com ocupações e a formação de acampamentos em todo estado de MS, às vezes com repressões policiais, surgiu o denominado “Assentamento Taquaral” no município de Corumbá-MS, na zona rural, a 20 km do perímetro urbano.

Nesse local, segundo relatos históricos, o processo educacional iniciou-se debaixo de lona em novembro de 1989, com as séries iniciais. Somente em 1992, através da necessidade e organização da comunidade, foi iniciado o ensino de 5ª série, dando início sequencial até a 8ª série, ainda de forma rudimentar. A construção

da escola se deu em 1996, cuja Deliberação: CEE/MS n 4744 de 08/07/1997, conhecida mais recentemente como Escola Municipal Rural Polo Monte Azul e extensões.

Já no ano de 2015, com a fase experimental da Educação Integral na REME, na qual foram selecionadas três escolas municipais rurais, a referida escola “Monte Azul” foi uma das selecionadas. Já em 2016, depois da unidade terminar essa primeira fase do processo experimental da educação integral, passou a se chamar Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul, instituído pelo Decreto n 1649, de 11 de março de 2016.

Segundo dados do Projeto Político Pedagógico, a escola tem, em linhas gerais, o compromisso de atender os anseios pedagógicos que subsidiem os alunos a conquistarem melhores espaços na sociedade, sem perder suas raízes, atuando de maneira humanista, participativa, democrática, aberta a comunidade externa e interna, com direitos e deveres de participação.

Sua Matriz Curricular da Base Diversificada sofreu algumas mudanças, levando em consideração o ponto de partida, desde a sua fase experimental (2015). Assim, no ano de 2018, segue com a seguinte Matriz Curricular tendo como Base Comum: Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Física, Artes, Inglês e com a Base Diversificada: Orientação Estudo e Pesquisa, Iniciação Esportiva, Mídias, Formação Cidadã e Atividades Artísticas e Culturais. Inclusive, consta no Projeto Político Pedagógico, a seguinte descrição:

A parte diversificada será desenvolvida por meio de projetos e estudos de forma que os mesmos sejam organicamente integrados ao currículo [...] deverá ser trabalhada de forma interdisciplinar, pois entendemos que a interdisciplinaridade é a postura do aluno que sabe que a sua disciplina é uma ponte entre a sala de aula e o universo, isto é um eixo integrador que pode ser objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção, que deve partir da necessidade sentida pela escola e professores. A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade, porém integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas e fatores que interveem sobre a realidade. (CORUMBÁ, 2017a, p. 21 e 22).

No Regimento Escolar, no seu artigo 36, traz informações sobre a Jornada Escolar da Educação Integral e de como será aplicada, ao considerar como.

[...] período integral a jornada escolar que se organiza em 7 (sete) horas diárias, no mínimo, perfazendo uma carga horária anual de pelo menos 1.400 (mil e quatrocentas) horas. Parágrafo único: A Escola Monte Azul se organiza em 8 (oito) horas diárias, perfazendo uma carga horária anual de 1.600 (mil e seiscentas) horas, distribuídas em 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, perfazendo 60 (sessenta) minutos cada aula, onde todos os professores deverão cumprir dentro desta modalidade de ensino. (CORUMBÁ, 2017b, p. 05).

A coordenação escolar organizará os cronogramas de horários das horas atividades e horários das aulas, cabendo ao professor cumpri-las. O quantitativo da hora atividade corresponde a um terço da carga horária do componente curricular ou disciplina, conforme consta no Projeto Político Pedagógico.

Em 2018 a Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul estava composta por 16 (dezesesseis) professores e 14 (quatorze) funcionários administrativos, funcionando no período integral no horário das 7 (sete) s 15 (quinze) horas, atendendo desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental I e II. Consta, ainda, no Projeto Político Pedagógico, que o objetivo geral do Ensino Fundamental na Educação Integral, norteando o trabalho da escola, será a formação básica do cidadão, listando 14 (quatorze) elementos que devem ser desenvolvidos e/ou trabalhados.

De forma diferente da escola urbana estadual em estudo (JGP), que recebeu investimentos do governo estadual para ampliação estrutural da escola, como exemplos, cozinha, refeitório da escola, entre outros, a escola municipal rural, além das dificuldades na formação continuada específicas aos profissionais que atuam nas escolas de tempo integral, os investimentos são escassos em comparação à ampliação de espaços e infraestrutura adequada, como: laboratórios, bibliotecas, auditórios.

Por esse motivo, a Educação Integral compreende que os processos educativos devem constituir em espaços estruturais de qualidade, bem como articular os diferentes ambientes e tempos de aprendizagem disponíveis, visando garantir a ampliação e diversificação de interações significativas para todas as pessoas. Mas, para que isso ocorra, de maneira eficaz, é preciso parcerias, condições estruturais, físicas e pedagógicas que garantam que a escola possa desenvolver uma Educação Integral com eficiência e qualidade, atendendo assim, todas as dimensões da vida humana, assegurada pela Constituição Federal implantada em 1988.

Essencialmente, no que se refere à Escola em estudo, o currículo da Educação Integral pressupõe o acesso do sujeito a todas as áreas do conhecimento de maneira articulada e permanente, rompendo com a fragmentação das disciplinas e dando sentido aos conteúdos a partir das questões, trajetórias, experiências e relações dos sujeitos envolvidos nos processos educativos. Portanto, é fundamental constituir uma ambiência fértil para a troca, a construção coletiva de conhecimentos, para o desenvolvimento da criatividade, da participação, do diálogo e da coesão social. Nesse sentido, a sociedade, a comunidade e, sobretudo, o poder público, tem um peso enorme para gerar mudanças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A permanência a mais do estudante nas escolas de tempo integral está relacionada com a questão da vulnerabilidade social dos estudantes, um modelo de equidade e inclusão social em uma multiplicidade de trocas, o uso dos espaços, dos recursos e dos saberes. Porém, há inúmeros desafios a serem superados partindo da esfera do poder público até a conscientização da família. Percebe-se, também, que há diferenças nas realidades escolares vivenciadas entre escolas do campo e da urbana. Estas se apresentam tanto a nível estrutural, quanto em nível de capacitação e formação profissional dos professores. Dessa maneira, pode-se inferir que, atualmente, as escolas estaduais em tempo integral recebem mais investimentos do que as escolas municipais, considerando a cidade de Corumbá-MS.

Nos moldes do nível de ensino, pode-se mensurar a necessidade de investimento e articulação entre as redes públicas de ensino (Estadual e Municipal), até porque, no sentido da formação do cidadão, elas são (ou deveriam ser) interdependentes, já que o aluno passa do Ensino Fundamental (Município) ao Ensino Médio (Estado).

Deve-se levar em conta também a questão de que estas escolas recebem muitos alunos de culturas diferentes, oriundos da lógica gerada zona fronteira na região. Assim, os investimentos para essas escolas “fronteiriças” poderiam levar em consideração essa realidade cultural e a pendularidade dos discentes, realidade presente no cotidiano escolar de fronteiras que têm interação internacional entre diferentes povos. Portanto, uma escola em tempo integral deve oportunizar um ambiente propício ao desenvolvimento de aprendizagens de qualidade ao sujeito, para

que o mesmo atue de forma crítica e humana em uma sociedade cada vez mais individualista.

Por fim, para debater a escola em tempo integral é necessário sempre pensar na reorganização da formação e valorização dos educadores, bem como reestruturar o espaço escolar e o seu ensino (PACHECO, 2008). Isto é, um conjunto complexo de ações ordenadas, buscando garantir muito além do tempo ampliado de jornada escolar, com investimentos em recursos estruturais, materiais e humanos (MOLL; LECLERC, 2012), para que o tempo de permanência nas escolas seja efetivamente um espaço/tempo do apreender pleno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7, de 14 de Dezembro de 2010. Resolução CNE/CEB 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf> Acesso em: 22 Jul. 2019.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 23, 1996.

_____. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/43471-mec-divulga-lista-final-das-unidades-aprovadas-no-programa-de-escola-em-tempo-integral>> Acesso em: 20 Ago. 2018.

_____. Congresso Nacional. Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020. Brasília: Congresso Nacional, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192>. Acesso em: 12 Jul. 2019.

COSTA, Edgar Aparecido da. Os bolivianos em Corumbá-MS: construção cultural multitemporal e multidimensional na fronteira. Cadernos de Estudos Culturais, v. 4, p. 17-33, 2012.

CORUMBÁ. Projeto Político e Pedagógico da Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul. Corumbá MS, 2017a.

_____. Regimento Escolar da Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul. Corumbá MS, 2017b.

FANK, Elisane; HUTNER, Mary Lane. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: Anais do IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE. Curitiba: PUC/PR. 2013.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A EDUCAÇÃO NO BRASIL APÓS A REDEMOCRATIZAÇÃO (1985-2002). Revista Fundamentos, v. 2, n. 1, 2015.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Introdução às bases teóricas e metodológicas do modelo Escola da Escolha. Recife: ICE, 2016.

LOBATO, Iolene Mesquita; DOS SANTOS, Cléria Neri. Novas relações e saberes em uma escola de tempo integral na área rural. Revista Educação: Teoria e Prática, v. 23, n. 43, p. 93-107, 2013.

MIRANDA, Pedro Rodrigues de. Concepções de professores e alunos sobre a web 2.0 em duas escolas públicas de Corumbá/MS. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 129 f.+anexos, 2014.

MOLL, Jaqueline. LECLERC, G. de F. Elias. Programa mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n.45, Editora UFPR, p.91-110, jul/set.2012.

MORAES, Micheleni Márcia de Souza (org.) Trajetórias formativas em educação integral no Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016.

MORAES, José D. Educação integral: uma recuperação do conceito libertário. In: COELHO, Lígia M. C. C. (org.). Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, p. 21-39, 2009.

MOREIRA, Jéssica. Escola da Ponte radicaliza a ideia de autonomia dos estudantes. Conteúdos pedagógicos, Centro de Referência em Educação integral. Disponível em <http://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/>. Acesso em 25/03/2020, v. 22, 2016.

PACHECO, Suzana Moreira. Proposta pedagógica. In: Educação integral. Salto para o futuro. Ano XVIII boletim13 – Agosto de 2008 ISSN 1982.0283.

PORTAL DO GOVERNO DE MATO GROSSO DO SUL. Escola de Autoria é aprovada e Governo inicia ano com 12 escolas em tempo integral. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/escola-de-autoria-e-aprovada-e-governo-inicia-ano-com-12-escolas-em-tempo-integral/>. Acesso dia 21 Ago. 2018.

_____. Governo amplia Escolas de Autoria e mais 12 colégios vão atender em tempo integral no Estado. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/governo-amplia->

[escolas-de-autoria-e-mais-12-colegios-vao-atender-em-tempo-integral-no-estado/>](#)
Acesso dia 10 Jun. 2019.

SANTOS, Juliana de Paula Guedes de Melo. A escola de tempo integral no Brasil: histórico, reflexões e perspectivas. In: Anais do XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo "Currículo: tempos, espaços e contextos". (Encontro), São Paulo: Puc-SP, 2013.

