



ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E OS ASPECTOS TRANSDISCIPLINARES: CONHECIMENTO E APROXIMAÇÕES

¹Núbia Carla de SOUZA SILVA - UEG

²Yara Fonseca de OLIVEIRA SILVA - UEG

GT1 – Inter e Transdisciplinaridade na Educação

Resumo

A concepção sobre a educação em tempo integral se desenvolve no Brasil nas décadas de 20 e 30 do século XX. Essa nova percepção educacional surge com o intuito de garantir a qualidade educacional a todos, expandindo o tempo de permanência na escola e sustentando a ideia de que não poderia existir disjunção entre a vida e a educação. Apoiados na perspectiva de que a escola tempo integral deve propiciar atividades que fomentem a expansão da dimensão cognitiva concomitantemente com a afetiva e humana dos alunos, o que converge com a concepção de ensino transdisciplinar é que se estabelece como tema desta pesquisa a educação de tempo integral e a transdisciplinaridade, apresentando como questão problematizadora “o que se tem produzido em teses e dissertações que aproxima a perspectiva da transdisciplinaridade à escola de tempo integral?”. Nessa perspectiva, objetivo central é reconhecer os aspectos transdisciplinares em escolas de tempo integral contemplados em teses e dissertações no período de 2010 a 2016. O procedimento metodológico é qualitativo, descritivo, a partir de revisão bibliográfica. Para alcançar o objetivo prescrito, foi realizada uma extensa revisão de literatura, por intermédio do levantamento de teses, dissertações em diversas bases de dados na internet. Após esta revisão bibliográfica, a seleção para compor o arcabouço teórico tem como base Nicolescu (2002), Cavaliere (2002, 2010), Gadotti (2009), Suanno (2015) Battaloso e Moraes (2015) e Pereira (2016). Ao finalizar esta pesquisa, pode-se concluir que, há poucos indicadores de transdisciplinaridade nas escolas de tempo integral nos materiais estudados. É certo que, uma formação inicial e continuada da equipe envolvida, bem como infraestrutura básica é fundamental para que se alcance um trabalho que possibilite essa ponte entre escola de tempo integral e a formação transdisciplinar.

Palavras-chave: Educação em tempo integral. Transdisciplinaridade. Formação humana integral.

¹Licenciada em Ciências Biológicas (Universidade Estadual de Goiás – UEG/UNUCET/2014). Aluna do Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação – UEG/ Campus Inhumas. Mestranda no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação em Ciências e Matemática – Universidade Federal de Goiás. Membro do grupo de pesquisa Kadjet (Grupo Interinstitucional de estudos e pesquisas sobre as relações entre tecnologias e educação). Professora efetiva da Escola Municipal Cesário Lopes de Oliveira de Ordália. *E-mail:* nubiacarlas2@hotmail.com

² Pós-doutora na Faculdade de Letras da Universidade do Porto – Portugal, doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento (UFRJ/PPED/UEG, 2014). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (FE/UFG, 2005). Especialista em Psicopedagogia (ULBRA/RS, 1998) e em Avaliação Institucional (UEG/GO, 2005). Graduada em Pedagogia (PUC/GO, 1998). Atua como professora titular da Universidade Estadual de Goiás no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (MIELT) UEG. Bolsista PROBIP/UEG. *E-mail:* yarafonsecas09@gmail.com



Introdução

A sociedade atual vem vivenciando contínuas mudanças econômicas, políticas e sociais. Neste contexto, a educação brasileira vem almejando acompanhar tais modificações, contudo, é certo que nem sempre a educação consegue se adequar aos paradigmas emergentes que se apresentam. Sendo assim, o trabalho no campo educacional representa um desafio frequente para os profissionais que nele atuam (PEREIRA, 2016).

Pereira (2016) acrescenta que, a sociedade atual vem cobrando uma versatilidade cada vez maior da escola, com profissionais completos, integrais, que, além de dominar os conteúdos, fiquem preparados para encarar os desafios contemporâneos. Neste novo paradigma social, emerge o discurso de educar integralmente, de preparar os estudantes físico, afetivo, cultural e cognitivamente, para exercer a cidadania em todas as suas vertentes.

Esquinsani (2008) destaca que, o anseio pelo redimensionamento da função da escola pública, em relação à qualidade escolar, vem emergir como um meio para buscar a democratização do saber. Dessa forma, torna-se necessário debater e explorar formas qualitativas de prover a expansão da escolarização com acesso e permanência. Sendo assim, políticas voltadas para qualidade da escola pública vem retomando a um tema recorrente na história das práticas pedagógicas, a escolarização integral.

Nesse sentido Rosa (2017), traz à discussão a necessidade de conceber a educação integral como forma de expansão das oportunidades e de condições que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras. Dessa forma, a expansão do horário é consequência. Isso porque, para a escola de tempo integral é indispensável mais tempo, mais espaço e condições para que seja possível atingir níveis cada vez mais elevados de formação (biológica, psicológica, social, cultural, científica, artística, política).

Nesta perspectiva, a autora supracitada considera que, a educação integral na escola de tempo integral deverá ter como eixo norteador do planejamento da ação educativa, bem como da formação de professores, a ideia da formação humana integral com vistas à emancipação individual e coletiva, fruto de um trabalho educativo emancipado.

Gadotti (2009) destaca que, em uma escola de tempo integral, modelo o qual ele defende que toda escola deveria ser, o currículo deve possibilitar a integração de todos saberes



ali empreendido, de modo interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal, baseando a aprendizagem nas vivências dos alunos.

Nessa perspectiva, a transdisciplinaridade propõe uma construção do conhecimento que, religue os saberes entre, através e além das disciplinas, em uma concepção multirreferencial e multidimensional. Almeja-se, portanto, a integração dos saberes, visando instaurar o diálogo entre filosofia, culturas e literatura a fim de estimular a capacidade humana de entender e transformar a sua existência (SUANNO, 2015).

Logo, para Suanno (2015) a transdisciplinaridade é um princípio que busca a organização de outros níveis de compreensão e raciocínio, que possibilitem aos seres humanos serem mais criativos, tendo novas atitudes e percepções, de modo que possa favorecer a necessidade de outros níveis de realidade.

A partir do exposto, o tema deste trabalho é a educação de tempo integral e a transdisciplinaridade, tendo como questão problematizadora “o que se tem produzido em teses e dissertações que aproxima a perspectiva da transdisciplinaridade à escola de tempo integral?”.

O objetivo geral deste estudo é reconhecer os aspectos transdisciplinares em escolas de tempo integral contemplados em teses e dissertações no período de 2010 a 2016. Para tanto é necessário, caracterizar o que é e quais os aspectos de uma escola transdisciplinar; identificar como se constitui as escolas de tempo integral e destacar quais elementos transdisciplinares são encontrados em escolas de tempo integral.

O procedimento metodológico é de caráter qualitativo e descritivo, a partir de revisão bibliográfica. Para alcançar o objetivo prescrito, foi realizada uma extensa revisão de literatura, por intermédio do levantamento de teses, dissertações e artigos científicos, a partir de pesquisa em diversas bases de dados na internet como, Plataforma Capes-Sucupira, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), SciELO, referentes às palavras-chave: Escola de Tempo Integral, Transdisciplinaridade e Formação Humana Integral. Após esta revisão bibliográfica, a seleção para compor o arcabouço teórico tem como base Nicolescu (2002), Cavaliere (2002, 2010), Gadotti (2009), Suanno (2015), Pereira (2016).

A partir do exposto, apresento na primeira seção deste trabalho a minha história de vida, que traz os motivos que me levaram a realizar esta pesquisa. Na segunda seção será



tratado sobre os caminhos que levaram a uma nova concepção escolar: escola transdisciplinar. A terceira seção tratará sobre os principais aspectos que constituem a escola de tempo integral. Em seguida será abordado os aspectos convergentes entre escola de tempo integral e transdisciplinaridade, destacados em teses e dissertações. E por fim, as considerações finais.

Trajetória de vida e motivações que levaram a esta pesquisa

Para iniciar este trabalho, começaremos fazendo um memorial autobiográfico, para então realizar sua ligação com o tema e o problema pesquisado. Nasci na cidade de Inhumas, localizada no interior estado de Goiás. Venho de uma família simples e muito ligada aos seus valores, costumes e tradições. Acredito que este seja um dos motivos para que eu também continuamente busque manter meus princípios em todos os âmbitos da minha vida.

Meus pais sempre buscaram manter um certo rigor, tanto na minha criação, quanto na do meu irmão mais velho. Mas, contudo, mesmo em meio a tantas regras e rigorosidade nunca nos faltou afeto e carinho. Meus pais sempre nos deram exemplo para sermos gentis, responsáveis, amigos e cortês.

Acredito que, um traço marcante da minha personalidade é ser determinada e sonhadora. Uma das coisas que eu mais gosto é de estar perto das pessoas que eu amo e sempre busco incentiva-las a ir além, a irem em busca dos seus sonhos e objetivos. Isso porque, acredito que uma das melhores maneiras de nos sentirmos vivos é estando sempre motivados a fazer algo que supere nossos limites.

Durante toda a minha vida estudei em escola pública e confesso que até em boa parte da minha trajetória estudantil eu não fui o melhor exemplo de aluna dedicada, apesar de todo incentivo e esforço da minha mãe. Foi durante o ensino médio, quando entrei em uma instituição federal de ensino (IFG-Inhumas), que despertou então o meu prazer pelos estudos. E ficar horas lendo e estudando, não era mais uma tarefa tão difícil para mim. Lá fiz grandes amizades, que me motivaram a querer aprender mais e a ser uma pessoa melhor. Tive também o exemplo de excelentes profissionais que me inspiraram a querer ser uma professora tão boa quanto eles e também a fazer a diferença na vida de seus alunos.

Foi durante este período que tive o primeiro contato com os artigos científicos e com a pesquisa acadêmica e assim que passei no vestibular para Ciências Biológicas, na



Universidade Estadual de Goiás (UEG) campus Anápolis, já procurei continuar realizando projetos de iniciação científica e dando assim continuidade a vida acadêmica. Desde o início meu intuito foi terminar a graduação e já ingressar no mestrado, porém isso não foi possível, e para não ficar sem estudar, decidi tentar o processo seletivo do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação, na UEG campus Inhumas.

A proposta deste curso me chamou atenção e despertou minha curiosidade, isso porque, mesmo tendo feito uma graduação na área da licenciatura e desenvolvido projetos na área da educação eu não havia conseguido compreender o conceito de transdisciplinaridade, que foi abordado de maneira bem superficial durante minha formação.

Hoje, caminhando para o fim deste curso de Pós-Graduação já consigo ver reflexos de atividades transdisciplinares e com pensamento mais complexo em minha prática pedagógica. Entretanto, sei que este é um processo demorado, isso porque, ainda faço parte da grande maioria de pessoas que tiveram sua formação baseada em um ensino tradicional, pautado no cartesianismo, no reducionismo, na fragmentação, no trabalho metódico e conteudista. Contudo, é certo que para que haja um rompimento com este conhecimento fragmentado em com esta visão simplificadora é necessário ter uma mudança atitudinal e epistemológica, e acredito que cursos como este de formação continuada sejam um dos caminhos para iniciar esta mudança.

Assim que terminei a graduação comecei a trabalhar em uma Escola Estadual de Tempo Integral em Inhumas, no Ensino Médio. Considero esta fase como sendo uma das fundamentais para o meu crescimento enquanto professora, isso visto que, pelo fato da escola ter uma estrutura curricular diferente me desafiou a ter que aprender novos caminhos para trabalhar as disciplinas do núcleo diversificado como as eletivas, estudo orientado, prática de laboratório, tutoria e projeto de vida. Quando paro para refletir sobre este período, consigo observar algumas práticas que eu realizava em sala e que eram transdisciplinares, mas que eu não tinha consciência disso, por não conhecer teoricamente o que era a transdisciplinaridade.

Estas disciplinas que fazem parte do núcleo diversificado e que eu tive o prazer de trabalhar, desafiam o professor a pensar não apenas no conteúdo a ser trabalhado, mas a fazer uma ligação com a vida pessoal, afetiva e cotidiana dos alunos. Nas aulas de projeto de vida, por exemplo, eram trabalhados temas relacionados a valores e princípios; as aulas eram



planejadas de modo que fizesse os participantes refletirem sobre o que eles construíram até hoje e o que eles desejavam para o futuro; e conseqüentemente se a prática deles estava condizente para alcançar estes objetivos. Então esta é uma disciplina que trabalha muito com a escuta sensível do professor. Os alunos sentem-se importantes quando o professor lembra do que eles disseram, do que eles sonhavam. Este era um momento em que permitia uma maior aproximação afetiva com os alunos e mesmo que muitos considerassem essas aulas como "improdutivas" por não trabalhar conteúdos disciplinares que iriam cair no ENEM, ela fez e faz a diferença na vida de muitos alunos e professores.

Nas disciplinas eletivas, que normalmente são trabalhadas por dois professores de áreas do conhecimento diferentes, buscava-se sempre trabalhar temas que pudessem transitar não só apenas entre as duas áreas básicas dos professores regentes, mas que fossem além. Nestas disciplinas, durante meu período de trabalho nesta escola que foi de um ano e meio, foram realizadas eletivas relacionadas com o meio ambiente, que levavam os participantes a reconhecerem-se como parte do meio; eletiva de contação de histórias, em que os alunos tinham que escrever sobre sua história e se sentissem confortáveis poderiam expor, além de aprenderem técnicas para contar os mais variados tipos de casos e histórias; tiveram as eletivas sobre assuntos atuais e sobre gênero, sexo e sexualidade (a qual eu trabalhei durante dois semestres devido a grande demanda); dentre várias outras que eu acredito que certamente contribuiu para a formação de seus participantes.

Dessa forma, foi a partir dessa vivência e por enxergar este modelo de escola de tempo integral como sendo um ambiente propício para a realização de práticas transdisciplinares é que surgiu o questionamento e a motivação para o desenvolvimento deste trabalho.

Atualmente, sou professora efetiva de ciências no Ensino Fundamental II, em Ordália, que é um povoado administrado pelo município de Itauçu-GO. Esta escola é de tempo regular e percebo a diferença para realizar uma aproximação com os alunos em relação a escola de tempo integral. Isso porque, acredito que, pelo fato dos professores e alunos permanecerem no mesmo ambiente durante todo o dia na escola de tempo integral, contribui para que eles se conheçam melhor, e, por ter os horários destinados à área diversificada, que permitem uma maior autonomia do professor, possibilita a utilização de diversas estratégias de ensino e



consequentemente uma maior interação no que se refere a formação conceitual, humana, afetiva e crítica dos envolvidos.

Contudo, não venho aqui dizer que está é uma prática impossível de ser realizada em escolas de tempo regular, mas sim que, em escolas de tempo integral, devido a sua estrutura, facilita a utilização de uma prática inter e transdisciplinar. Ou seja, em todo e qualquer modelo de ensino, cabe a toda equipe pedagógica buscar ampliar a consciência sobre a importância de seu trabalho procurar romper com as visões simplificadoras e fragmentadas do conhecimento, visando dessa maneira, a formação de sujeitos planetários, que respeitem a diversidade e que além da formação conceitual, haja também a formação de verdadeiros cidadãos, com princípios e valores que serão levados por toda sua vida.

Assim como exposto por Santos (2016), é indiscutível para o paradigma da complexidade que os ambientes escolares procurem discutir de forma articulada sobre os saberes e conhecimentos, com austeridade científica e organizacional, possibilitando assim a ampliação da consciência e um novo sentido de realidade. Ademais, a pesquisadora ressalta que, esse pensar organizacional, deve integrar a relação auto-eco-organizadora, isto é, a relação intrínseca com o meio ambiente, a analogia entre parte-todo e o princípio de recursividade. Este com certeza é um desafio necessário para o contexto educacional atual.

Caminhos que levaram a uma nova concepção escolar: escola transdisciplinar

A escola de tempo integral carece de uma educação transdisciplinar. Suanno (2014) apresenta a escola como sendo uma instituição social cujo objetivo é o desenvolvimento das potencialidades cognitivas de seus alunos bem como dos aspectos afetivos e físicos dos mesmos, a partir da construção do conhecimento e do desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes contextualizadas com o meio social do qual fazem parte.

Contudo, a estrutura atual da educação tem se mostrado insuficiente para a construção de um conhecimento que satisfaça os anseios dos alunos e que permita que eles se desenvolvam enquanto sujeitos críticos e autônomos. Nesta perspectiva, Santos (2008), destaca que, o modelo de educação vigente, sedimentado em princípios seculares, tem levado a um pensamento dicotômico (sujeito-objeto, parte-todo, razão-emoção etc), e consequentemente a uma prática docente que não permite uma compreensão significativa do



que esta sendo estudado, levando os alunos a questionarem: “por que tenho que aprender isso?”.

Este modelo de ensino descontextualizado e com visão reducionista tornou-se predominante no decorrer dos últimos 400 anos (SANTOS, 2008). Para Sommerman (2011), este pensamento reducionista propõe a explicação de objetos, fenômenos e sistemas a partir da sua redução a partes mais simples e elementares, o que refletiu em uma hiperespecialização. A partir disso, Santos (2008), aponta para o surgimento de uma grande valorização da objetividade e da racionalidade, seguida de uma orientação descontextualizada, visto a simplificação e redução de fenômenos complexos, promovendo assim, um rompimento com o conhecimento subjetivo, com a emoção, com a conexão dos saberes disciplinares e com o contexto ao qual estão inseridos.

Dessa forma, em decorrência da fragmentação do conhecimento que extrai o objeto do seu contexto natural, que separa e acumula os saberes, torna-se imprescindível a religação das disciplinas e a contextualização para construir-se um conhecimento significativo (TRINDADE, 2015). A partir deste ponto de vista, Nicolescu (1997), destaca a importância da criação de pontes entre as diferentes disciplinas.

Nesta perspectiva, o pensamento complexo e a abordagem transdisciplinar podem contribuir para que haja mudanças necessárias à educação do século XXI. De acordo com Nicolescu (2002)

a transdisciplinaridade diz respeito ao que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de todas as disciplinas. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, e um dos imperativos para isso é a unidade do conhecimento.

Ou seja, a transdisciplinaridade não elimina as disciplinas, ela destaca os pontos em comum e as articula numa totalidade concreta. Dessa forma, a escola enriquece seu currículo e seu Projeto Eco-Político-Pedagógico (GADOTTI, 2009).

Falar sobre transdisciplinaridade é se referir a uma combinação complexa de palavras, sentimentos, ações decisões, possibilidades, mistérios, surpresas, instituições, criações, etc., mas é, também, falar de aprendizagens, saberes, conhecimentos, vivências e experiências (BATALLOSO; MORAES, 2015, p. 94)



Para Trindade (2015), a atitude transdisciplinar no ensino e aprendizagem prioriza a contextualização das teorias e a reflexão da prática docente com o intuito de repensar e ressignificar a educação alicerçada na teoria da complexidade. Ademais, Santos (2016) destaca que, o paradigma da complexidade está intrinsecamente relacionado à articulação dos conteúdos e saberes de forma organizada e com rigor científico para que seja possível alcançar então a expansão da consciência e da percepção da realidade.

Para tanto, é importante que o professor realize uma metamorfose em relação a sua prática pedagógica de modo que ele compreenda teia das relações existentes entre sujeito e objeto. Nesse sentido, o professor deve envolver em seu trabalho o contexto histórico, social e cultural, de modo que os alunos consigam dar novo significado aos conteúdos estudados e desta forma, socializar e interagir nas vivências do cotidiano (TRINDADE, 2015).

Santos, Santos e Vasconcelos (2015), destacam que para a complexidade e a transdisciplinaridade esta metamorfose necessária diz respeito ao raciocínio do professor, da sua atitude em relação aos colegas e alunos, ou seja, no modo de ser professor. A complexidade e a transdisciplinaridade, não é, portanto, somente mais uma teoria a ser aprendida. Se assim fosse, uma aula expositiva sobre o tema seria o bastante.

A metodologia transdisciplinar, tem o intuito de alcançar o entendimento dos fenômenos complexos, integrando uma diversidade de olhares. Para se alcançar uma visão mais global dos fenômenos naturais e sociais é necessário entender concomitantemente, da unidade e da diversidade, do simples e do global, do texto e do contexto, isso porque, são níveis distintos de realidade concreta (SANTOS; SANTOS; VASCONCELOS, 2015).

O processo de aprendizagem é, portanto, entendido como resultado das relações que o aluno estabelece com o meio, conferindo ao professor o papel de mediador no processo educacional. Assim, cabe ao docente propor atividades que possibilitem a troca de conhecimento a partir de relações dialógicas, instigar os alunos a coletar informações e conteúdos de forma crítica e ativa, levando a construção de um conhecimento próprio e significativo (FERREIRA; CARPIM; BEBRENS, 2010).

Nessa compreensão, Ferreira, Carpin e Bebrems (2010, p. 55), abordam que:

o paradigma inovador busca então estimular a reflexão do aluno, o seu espírito investigativo, valorizando suas inteligências múltiplas, oportunizando um relacionamento dialógico com o professor, os colegas, a



escola e o ambiente profissional. Possibilita também construir seu próprio conhecimento, levando o aluno a ser respeitado em suas diferenças individuais, considerado um ser único, valioso e com talentos próprios.

Batalloso e Moraes (2015, p.93) acrescentam que, a transdisciplinaridade reinscreve e confirma uma nova teoria do conhecimento do sujeito e da subjetividade humana, ampliando o campo do conhecimento, visando não apenas os saberes disciplinares, mas também, as histórias de vida, os saberes não acadêmicos e as tradições.

Para Nicolescu (2002) a educação transdisciplinar pode ser um novo caminho em direção a uma educação integral do ser humano e que realmente transmita a busca do sentido. Dessa forma, as atividades realizadas devem trabalhar de maneira integrada às dimensões sentir-pensar-agir, buscando articular a relação entre indivíduo/sociedade/natureza, promovendo o auto e o heteroconhecimento, ou seja, o conhecimento com apoio nas relações com o outro (BATALLOSO; MORAES, 2015, p.109).

De acordo com Nicolescu (2002), uma educação ideal é uma educação integral do ser humano. Uma educação que é dirigida para a totalidade do ser humano e não apenas para um de seus componentes.

Principais aspectos que constituem a escola de tempo integral

A concepção sobre como a educação em tempo integral se desenvolve no Brasil remete-nos ao pensamento educacional das décadas de 20 e 30 do século XX (CAVALIERE, 2010). De acordo com Cavaliere (2002), neste período, devido o amplo crescimento urbano-industrial e o processo de escolarização das grandes massas, que acabou gerando um esvaziamento das responsabilidades da escola, destacou-se a necessidade de construção de uma nova identidade escolar e este assunto ganhou espaço nas discussões políticas.

Anísio Teixeira foi o primeiro educador brasileiro a voltar o olhar para as políticas educacionais que objetivavam a escolarização em tempo integral. Este educador esteve vinculado à pedagogia da Escola Nova, que foi um movimento renovador que realizava uma crítica à Educação Tradicional (ESQUINSANI, 2008).

Tendo suas ideias baseadas no pensamento pragmatista de John Dewey, o baiano Anísio Teixeira, buscou reestruturar o sistema educacional, na década de 1950, visando garantir a qualidade educacional a todos, expandindo o tempo de permanência na escola e



apoiado da ideia de que não poderia existir disjunção entre a vida e a educação (DIRETRIZES, 2016).

Historicamente, os princípios e as práticas educacionais que buscavam a reforma da educação, fizeram uso com variados sentidos da concepção sobre educação integral (CAVALIERE, 2002). Contudo, Gadotti (2009) afirma que as múltiplas experiências de educação integral apresentam em comum tanto um enfoque quantitativo, quanto qualitativo, ou seja, aumento do tempo de permanência na escola associado a uma formação integral do ser humano.

Nessa perspectiva, a reestruturação da escola também esteve ancorada à valorização da atividade ou da experiência em sua prática cotidiana. Isso porque, acredita-se que a vida humana é uma teia de experiências e, portando de aprendizagens variadas (CAVALIERE, 2002).

Para Gonçalves (2016), a educação integral reconhece o sujeito em seu caráter multidimensional, isto é, considerando não apenas seu aspecto cognitivo, mas também como sujeito corpóreo, que tem sentimentos e está inserido num contexto de social de relações.

Convergindo com estas ideias, Gadotti (2009) destaca que a escola de tempo integral deve propiciar atividades que fomentem a expansão da dimensão cognitiva concomitantemente com a afetiva e de convivência dos alunos a partir de atividades relacionadas a esporte, cultura, lazer, estudos sociais, línguas estrangeiras, cuidados de saúde, música, teatro, cultivo da terra, canto, ecologia, artesanato, corte e costura, informática, artes plásticas, dentre outras.

No que se refere as políticas públicas nacionais, a extensão do tempo de escolarização e das funções e atividades da escola, começaram a ser previstas a partir da década de 1990, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/1990; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996; na Portaria Normativa Interministerial 17, de 24/04/2007 (que institui o Programa Mais Educação) e no Decreto 7.083, de 27/01/2010 (que dispõe sobre a implementação do Programa Mais Educação nas escolas) (DIAS; CAMARGO; LIMONTA, 2014).

A LDB 9.394-96 ao estabelecer o aumento do tempo escolar como modelo a ser adotado no sistema de ensino, destaca a relevância da educação integral como eixo para o



desenvolvimento do estudante. Entretanto, não basta apenas a expansão da permanência escolar, sendo imprescindível também o entendimento e sistematização desse tempo com a qualidade determinada a ele (FERREIRA, 2011).

No que diz respeito às Diretrizes (2016), o modelo pedagógico da escola de tempo integral estabelece inovações no conteúdo, no método a ser usado e na gestão. A organização da estrutura escolar deverá ter: currículo integralizado e diversificado, com matriz curricular flexível e as aulas e atividades complementares que serão realizadas com a atuação e acompanhamento constante dos estudantes, equipe docente e gestora em todos os espaços e tempos da escola.

Ainda de acordo com as Diretrizes (2016) a educação proposta neste modelo tem como finalidade formar jovens autônomos, solidários e competentes, com a oferta de espaços e vivência para que eles consigam desenvolver suas potencialidades pessoais e sociais. Para formar um jovem autônomo, solidário e competente, é importante que os jovens tenham liberdade para expressar sua criatividade, sejam instigados a tomar iniciativas e terem compromisso atividades. As inovações em conteúdos, métodos e gestão se consolidam nas práticas educativas e na diversificação de metodologias pedagógicas.

Em Goiás, a Secretaria de Estado da Educação, implantou o Programa Novo Futuro que visa a ampliação do tempo escolar e a melhoria na qualidade do ensino. Em 2013, diversas escolas foram transformadas em Centros de Ensino em Período Integral (CEPI) no Estado. Nas escolas pertencentes a este programa perfaz-se um total de 45 aulas semanais, mescladas em um currículo constituído por um núcleo básico comum e um núcleo diversificado. De acordo com este modelo, todos os docentes devem ministrar aulas dos componentes curriculares tanto do núcleo básico comum, quanto do diversificado.

As disciplinas do núcleo diversificado incluem no ensino fundamental a iniciação científica, estudo orientado, letramento, numeramento, eletivas e protagonismo juvenil. Já no ensino médio, tem-se as disciplinas de práticas de laboratório, avaliação semanal, protagonismo juvenil, preparatório para o pós médio, estudo orientado e eletivas (DIRETRIZES, 2016).

O Protagonismo Juvenil é uma das bases desse modelo educativo, isso porque, permite ao jovem agir de forma autônoma, conferindo-lhes melhores condições para lidar e resolver



os problemas do cotidiano (clubes juvenis e líderes de turma). O Projeto de Vida é respectivamente o foco para onde devem dirigir-se todas as ações da escola e a metodologia que apoiará o estudante na sua constituição. Disciplinas Eletivas é estratégia para ampliação do universo cultural do estudante. O acolhimento visa a sensibilização do estudante em torno do novo projeto escolar, bem como, o ponto de partida para consolidação de seu sonho. Avaliação, nivelamento, orientação de estudos e atividades experimentais são estratégias metodológicas para realização da excelência acadêmica. Diante disso, as políticas e ações para a estrutura da escola de Tempo Integral têm sido elaboradas e o desafio é implementá-las de maneira que se tenha uma formação integral, ou seja, de totalidade.

Aspectos convergentes entre escola de tempo integral e transdisciplinaridade, destacados em teses e dissertações

Batalloso e Moraes (2015) reconhecem em seus estudos que, a palavra transdisciplinaridade vem ganhando reconhecimento e se difundindo nas instituições acadêmicas e em propostas educacionais, contudo, ainda há muito que se esclarecer sobre esse conceito nos ambientes escolares. Nesta mesma perspectiva, os autores destacam que, um fator limitante para compreensão e aplicação deste conceito está ligado à nossa formação e educação disciplinar e disciplinada, com visão autoritária e em escolas organizadas institucionalmente de acordo com paradigma industrial, mercantilista dominante.

É certo que, os professores e gestores escolares vivem uma angústia muito grande reconhecendo que o modelo atual de educação não está sendo mais suficiente e eficiente no processo de construção do conhecimento, visto que, em muitos casos não está tendo sentido nem significado no que está sendo estudado tanto por parte dos alunos, quanto dos professores, tornando-se assim uma educação alienada.

É frente ao anseio por mudanças que surge, portanto, o paradigma emergente. A partir deste ponto de vista Batalloso e Moraes (2015) sugerem o trabalho de uma educação que transcenda os campos disciplinares, reconhecendo o que acontece nos diferentes níveis de realidade presente nas salas de aula, mostrando a importância do contexto e de uma formação planetária, tratando-se, portanto, de captar o complexo, tecido em conjunto. A transdisciplinaridade, trabalhada em educação, tem como foco principal o sujeito e, nesse



sentido, o desenvolvimento humano, por meio de uma perspectiva complexa e multirreferencial.

Para os autores supracitados, para que uma escola seja considerada transdisciplinar, é preciso examinar a combinação de uma série de fatores e indicadores, e não apenas a presença de um dois ou três. Nessa compreensão eles propuseram dimensões consideradas como rede matriz geradora das finalidades educacionais e expressaram os aspectos educacionais e características da instituição escolar que podem e devem manifestar-se como traço operativo indicador da existência e/ou presença do caráter transdisciplinar da instituição escolar.

São destacadas as dimensões e indicadores: 1- Dimensão Eossocial e planetária (Indicadores: atividades Inter-multi e transdisciplinares; educação física, educação para saúde, educação emocional e afetiva), 2- Dimensão Psicofísica, corporal, emocional e cognitiva (Indicadores: ações ambientais e éticas, trabalhos em grupo, educação para paz, igualdade/diversidade), 3- criativa e estética (Indicadores: atividades culturais, musicais e artísticas) e 4- Dimensão política (Indicadores: estudo sobre direitos humanos, educação política e a problemas sociais).

A partir do exposto, serão utilizadas as dimensões e indicadores que caracterizam uma escola como transdisciplinar destacados pelos autores Bataloso e Moraes (2015) para organização da análise, tendo como norte a questão problematizadora deste estudo “O que tem de transdisciplinar em escolas de tempo integral abordado em teses e dissertações?”.

Para tanto, foram levantadas 17 teses e dissertações no banco de dados da Capes/Sucupira, defendidas no período entre 2010 e 2016, a partir das palavras chave: escola de tempo integral; transdisciplinaridade e formação humana integral. Deste total de trabalhos levantados, foi realizada a leitura do título, resumo e sumário de todas e selecionado duas teses e quatro dissertações (Quadro 1) para leitura e análise, tendo como critério de seleção, trabalhos que contemplassem características ou termos que visassem uma formação mais humana e integral dos envolvidos, que buscassem valorizar as subjetividades e contexto, dentre outros aspectos que, associados poderiam ajudar a responder os questionamentos deste estudo.

Quadro 1: Identificação das teses e dissertações usadas para análise neste artigo



VI SEMANA DE INTEGRAÇÃO
DE 07 A 10 DE JUNHO

UNIVERSIDADE, FORMAÇÃO E CIDADANIA

XV SEMANA DE LETRAS XVII SEMANA DE PEDAGOGIA III SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO

Câmpus Inhumas Universidade Estadual de Goiás FAPEG

Identif	Modalidade	Título	Instituição	Ano
DOC. 1	Tese	Educação (em tempo) integral na infância: Ser aluno e ser criança em um território de vulnerabilidade.	UFMG	2013
DOC. 2	Tese	Educação integral em tempo integral na rede municipal de ensino de Goiânia: múltiplos discursos, múltiplos significados culturais.	UFG	2016
DOC. 3	Dissertação	Educação integral: uma análise do programa tempo de escola, de São Bernardo do Campo.	PUC-SP	2014
DOC. 4	Dissertação	Educação integral: texto e contexto na rede pública de ensino do estado de São Paulo.	UNINOVE	2012
DOC. 5	Dissertação	O programa de educação em tempo integral da prefeitura municipal de Vitória: contribuições para a avaliação de suas implicações na gestão escolar.	UFES	2013
DOC. 6	Dissertação	Educação integral e(m) tempo integral: espaços no programa Bairro-Escola, Novos Iguaçu – RJ.	UNIRIO	2011

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

Como podemos observar a partir do quadro 1, nenhum desses documentos apresentam em seus títulos as palavras “transdisciplinaridade e a formação humana integral”, o que significou, a priori, que não tem produção de conhecimento que faça essa articulação. A partir disso, a pesquisa avançou com a leitura do material, buscando observar características que permitissem realizar uma ponte entre a escola de tempo integral e a transdisciplinaridade.

Com base na leitura do primeiro trabalho científico (DOC. 1), foi possível elencar os principais indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares na escola em que este estudo foi realizado conforme o Quadro 2. Contudo, como já referenciado, não basta a presença de alguns indicadores para que a escola seja considerada transdisciplinar, mas sim de um conjunto deles ligados a dimensões de infraestrutura, estrutura, superestrutura, bem como dimensões profissionais, relacionais e pessoais de cada membro da instituição escolar (BATALLOSO; MORAES, 2015).

Quadro 2: Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 1



VI SEMANA DE INTEGRAÇÃO
DE 07 A 10 DE JUNHO

UNIVERSIDADE, FORMAÇÃO E CIDADANIA

XV SEMANA DE LETRAS XVII SEMANA DE PEDAGOGIA III SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO

Câmpus Inhumas Universidade Estadual de Goiás FAPEG

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC.1	Atividades sistemáticas (multidisciplinares); Atividades psicofísicas: educação para saúde, prevenção, educação físico-desportiva. Desenvolvimento do pensamento crítico. Linguagem e idiomas	Atividades de: educação ambiental Cuidado com o lugar onde vivem. Trabalho manual e colaborativo. Oficinas sobre direitos humanos. Atitudes de colaboração e compreensão.	Atividades musicais teatrais, culturais, literatura, pintura. Atividades psicofísicas: educação físico-desportiva, de saúde e prevenção. Projetos de pintura e criação artísticas, ligadas ao contexto.	Educação para cidadania. Atitudes e compromissos com problemas coletivos (lixão próximo a escola). Conhecimento sobre direitos humanos.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

Sendo assim, com base no aprofundamento teórico realizado, pode-se intuir que, é necessária uma série de adequações para que esta escola em específico adquira um perfil de escola transdisciplinar. No Projeto Político Pedagógico (PPP) desta primeira instituição de tempo integral analisada, muitos elementos convergem com o pensamento de uma educação que transcenda o ensino disciplinar e fragmentado, do paradigma dominante, que vai de encontro com o modelo de uma educação transdisciplinar, como por exemplo, a busca por uma “formação humana integral, com centralidade no sujeito, valorizando a cultura e a produção coletiva, ampliando assim as dimensões de formação”. Entretanto, ao longo do DOC. 1 é destacado que, muitos destes aspectos presentes no PPP não são observados na prática.

Este é um ponto crítico e que deve nos levar a refletir sobre as medidas necessárias a serem tomadas para que se haja a efetivação do que se é proposto nos documentos. Santos (2008) ressalta que, na medida em que são realizadas mudanças conceituais em relação a determinados aspectos educacionais é necessário também a mudança de posturas. Se a atitude não acompanha as mudanças conceituais, certamente o resultado almejado não será atingido. Dessa forma, essa mudança atitudinal está ligada a uma mudança epistemológica.



Nessa perspectiva acredita-se que para que haja uma transformação no modelo atual de educação é indubitável a necessidade de uma formação inicial e continuada dos profissionais da educação para que eles consigam transcender o conhecimento proposto pelo modelo cartesiano que de acordo com Flach e Behrens (2008) focava na especialização dos conteúdos e na separação entre corpo, mente e espírito.

Ademais, a partir da leitura do DOC. 1 observa-se que há pouca articulação entre o turno regular e as atividades organizadas em forma de oficinas no contraturno. As oficinas e cursos oferecidos acontecem em espaços próximos à escola e são desenvolvidos por “agentes culturais”, que são alunos de graduação, de pós-graduação, coordenadores da secretaria da educação, dentre outros.

Há uma variedade de atividades, como: capoeira, artes plásticas, atividades físico-desportivas, literatura, informática, língua inglesa, meio ambiente, cidadania, prevenção e promoção da saúde. Em média, cada turma apresenta 25 alunos, que hora fazem uma atividade que gostam muito e hora faz outra que não gosta muito, mas os professores procuram atender os interesses das crianças quando organiza as diversas oficinas.

No que se refere aos momentos de relaxamento, é descrito que, devido à falta de estrutura física os alunos devem ficar debruçados sobre as mesinhas e não podem interagir com seus pares. O rígido controle da rotina pouco reconhece as crianças suas vozes e desejos. Dessa forma, o momento na escola acaba se tornando ainda mais cansativo e desinteressante para as crianças, ao mesmo modo que, é tirado da criança a sua autonomia de escolha.

O momento em que é relatado, como tendo uma maior escuta das crianças é entre uma atividade e outra, visto que elas ocorrem em lugares diferentes. São nestes momentos também que o professor conversa com os alunos sobre questões de higiene, como o mau cheiro dos pés, fala sobre comportamentos conversam sobre as histórias e experiências de cada um.

Nestas oportunidades, é realizado o reconhecimento do território por eles, e acaba sendo despertada a importância do cuidado com o lugar onde vivem. É discutido com as crianças o posicionamento delas dentro do seu território e como elas se articulam com as entidades de perto. Ainda nesta perspectiva, foi relatado no trabalho analisado que, antes da escola se tornar de tempo integral, havia um lixão próximo à escola e os alunos tinham que pular o lixo para ir para a escola. Após a implantação do projeto, este cenário mudou.



Estas informações vão de encontro com os apontamentos de Neves (2013) que ressalta que ao realizar atividades em espaços que vão além do ambiente escolar estará se valorizando as culturas e conhecimentos locais, e ademais, estarão reconhecendo suas dimensões territoriais, os problemas e desafios de onde vivem o que poderá refletir positivamente em suas atitudes e aprendizagem.

Na busca pelo diálogo com a identidade cultural das crianças e adolescentes é que são propostas as oficinas de fotografia e arte. Nelas são realizadas atividades de intervenção artística, em que, os alunos realizam criações representando o seu dia a dia, nos muros e nas calçadas por onde eles realizam seus percursos, promovendo assim o desenvolvimento da sua criatividade, da sua capacidade de criação e intervenção estética.

Dessa forma, os alunos ficam mais motivados e criam expectativas em relação às atividades para o outro dia. E em relação aos lugares visitados, como teatro, parque, variados museus e orquestras, os alunos atribuem sentidos e significados às visitas oferecidas e estes são relatados em suas conversas e tornam-se temas de suas brincadeiras.

Algumas oficinas são realizadas por jovens moradores da comunidade, e isso propicia maior aproximação com os alunos, maior transmissão cultural e de sociabilidade e também maior envolvimento desses jovens em grupos, associações e movimentos sociais. Sendo assim, as crianças aprendem sobre o mundo, tendo como referência aspectos culturais, éticos e estéticos.

O pesquisador destaca como sendo um dos desafios neste contexto, uma educação sensível às crianças, capaz de apostar no protagonismo, assumindo a legitimidade dos saberes culturais.

Dando continuidade as análises, o Quadro 3 apresenta os indicadores de presença/frequência de aspectos transdisciplinares destacados a partir da leitura do DOC. 2.



Quadro 3: Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 2.

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC. 2	Alfabetização lectoescrita. Atividades psicofísicas como educação físico-desportiva, educação para saúde e prevenção. Desenvolvimento de múltiplas inteligências: numérica, musical, social.	Aprender a viver/conviver.	Atividades de relaxamento, literatura, xadrez, coral, contação de histórias, lazer, pintura, fanfarra, Atividades psicofísicas: educação físico-desportiva, de saúde e prevenção.	Promove a socialização e formação de valores éticos e morais para vida em sociedade.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

A partir da análise realizada no DOC. 2 é evidenciado que “a instituição está caminhando para oferecer uma formação integral, mas em essência, ela ainda não acontece”, e de acordo com o texto, um dos fatores limitantes para isso é a falta de estrutura, visto que, praticamente todas as atividades são realizadas em sala, isso devido à falta de espaço e estrutura da escola. É destacado ainda que, a prefeitura prega a convivência e a valorização do humano, mas não esta tendo esta integração.

Um ponto colocado em relevo no texto e que merece ênfase é que apesar de se complementarem, tempo integral e educação integral não são conceitos sinônimos. A ampliação do tempo aumenta as possibilidades e cria oportunidades para que a educação integral se concretize com maior abrangência e qualidade, contudo, essa expansão do tempo por si só não garante uma formação integral. E isto é o que se pode ver ao longo do estudo do DOC.2.

É destacada também, a cobrança por bons rendimentos nas provas diagnosticas para melhoria da nota no IDEB e igualmente o desenvolvimento de uma gama de projetos, que provoca a sobrecarga de responsabilidades e funções dos funcionários, o que dificulta a realização do trabalho. Sendo assim, é importante ressaltar que os funcionários também



devem ser vistos como de tempo integral, e deste modo devem ser repensados o seu tempo de trabalho e as atividades designadas a eles.

Outra crítica à implantação da escola de tempo integral destacada no DOC. 2 refere-se ao fato de que muitas vezes a introdução deste modelo de escola serve como estratégia política, para agregar votos dos pais que não tem onde deixar os seus filhos e com isso, acabam abrindo um grande número de escolas de tempo integral, ficando em segundo plano o compromisso com a qualidade do ensino e a formação dos envolvidos. Outro problema é que os pais ficam tão tranquilos que não vão à escola, deixando seus filhos completamente desassistidos.

Ainda nesta compreensão é abordado que, são realizadas atividades de compreensão sobre a importância do cuidado com a organização do espaço coletivo e individual, com a alimentação, banho, escovação dos dentes, contudo muitos pais não tem o cuidado de reafirmar esse aprendizado em casa.

Em contraponto, são destacados como pontos positivos uma série de eixos temáticos, oficinas, disciplinas e atividades que dificilmente poderiam ser desenvolvidas no tempo regular. São destaques atividades como: xadrez, coral, contação de histórias, oficinas de jogos matemáticos, informática, desenho e pintura, fanfarra (banda), além de lazer, higiene, descanso e alimentação.

Em relação às vantagens da escola de tempo integral, é abordado a maior possibilidade de trabalhar por projetos e contextualizar isso tanto para o currículo quanto para as atividades diversificadas. A escola tem acesso a maior quantidade de materiais didático-pedagógicos, proporcionando vivências/atividades diferentes às crianças e a possibilidade de trabalhar com projetos de maneira interdisciplinar e até transdisciplinar.

Contudo, para que isso aconteça é certo que, estes profissionais devem ter passado por processo de formação para compreender o programa e ter apoio na elaboração e desenvolvimento de projetos, bem como tempo disponível para isso.

No DOC. 3 (Quadro 4), foi possível observar e interpretar alguns pontos importantes ao fazer referência à escola de tempo integral e à aspectos transdisciplinares de uma escola.



Quadro 4 Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 3.

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC. 3	Conhecimento e reconhecimento das emoções e afeto. Desenvolvimento de múltiplas inteligências: musical, intrapessoal, verbal.	Aprender a viver/conviver. Conhecimento e desenvolvimento de habilidades sociais. Atividades de educação para igualdade, liberdade, solidariedade e diversidade.	Atividades musicais, dramático-teatrais e de cultura popular. Desenvolvimento da criatividade: grafite, artes plásticas, histórias em quadrinhos. Atividades ligadas ao contexto.	Promove a socialização e formação de valores éticos e morais para conviver em sociedade.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

Como exposto na dissertação, a escola valoriza a aprendizagem que ocorre fora dos muros da escola, considerando o contexto social dos envolvidos. Este programa considera as diversas dimensões do ser humano no processo educativo: afetiva, cultural, física, ética, intelectual e lúdica. O que reforça o pensamento de Melo e Abranches (2015), de que não é possível separar nossas emoções e subjetividades no momento da aprendizagem.

Este programa já foi implantado em 37 escolas, até o ano de 2011 e realiza parcerias com empresas privadas, com a Secretaria de esporte, lazer, cultura e saúde, bem como com algumas ONGs. Dessa forma, a partir destas parcerias expande-se o reconhecimento das territorialidades, para além da sala de aula e, mais ainda, para além dos muros da escola, possibilitando que se construam pontes com outros setores da sociedade (MELO; ABRANCHES, 2015). Assim, a escola acaba superando também outro ponto crítico levantado por muitas escolas de tempo integral, que se refere à estrutura para realizar atividades diferenciadas.

Estas escolas assim como as outras estudadas, recebem em sua maioria alunos que estão em estado de vulnerabilidade social, e por isso merecem uma atenção e formação especial.



Para tanto, é destacado na pesquisa que, os profissionais envolvidos passaram por um processo de formação inicial, buscando qualificá-los e ter consciência das responsabilidades e competências de cada ator. Posteriormente foi sendo realizada uma formação continuada com os mesmos. Acredito que este seja um ponto de destaque para este programa, isso porque, como já exposto, para que se tenha êxito nas atividades realizadas é imprescindível que os profissionais envolvidos tenham consciência da importância da prática educativa que esta sendo realizada, bem como se torna possível uma maior articulação entre o trabalho realizado por eles.

Neste programa as atividades são realizadas com alunos de diferentes idades e busca-se o vínculo com a família e a comunidade escolar, com o intuito de incluir os saberes cotidianos e da comunidade nas aprendizagens. Assim podemos colocar alguns pontos abordados por Melo e Abranches (2015), no que diz respeito a uma educação integral transdisciplinar, como por exemplo, a sua preocupação em proporcionar espaços de reconhecimento identitário, de afeto e de autonomia e que visem não só a formação de um sujeito para o futuro (ou para o mercado de trabalho), mas sim na formação dos sujeitos para o presente.

As práticas educativas preconizam, portanto, o ensino de valores e atitudes de solidariedade, cooperação e respeito à diversidade. As oficinas e propostas pedagógicas são organizadas a partir dos temas 1. Corpo e movimento, 2. Arte, cultura e ludicidade e 3. Ecomunicação.

Na oficina corpo e movimento, busca-se a promoção da organização, da atenção, da capacidade de concentração e coordenação motora. Nesta modalidade, incluem atividades de danças (popular brasileira, balé, capoeira e dança de rua) e diversas modalidades esportivas (skate, Tae-kwon-do, futebol, vôlei, basquete, handebol, judô, futsal, dentre outras).

As oficinas sobre cultura e arte, buscam a ampliação do universo cultural. Nelas estão envolvidas as artes cênicas (teatro) e artes visuais (artes plásticas, grafite, história em quadrinhos, música, banda, fanfarra, violão, flauta, canto, coral, percussão e iniciação musical).



No que se refere à ecocomunicação foi destacado a questão da ludicidade. Realização de jogos, brinquedos e brincadeiras que valorizam o imaginário das crianças e adolescentes, bem como possibilita uma maior interação e comunicação entre os envolvidos.

Como referido no DOC. 3, o planejamento das oficinas ocorre no período regular entre as coordenadoras, buscando a articulação dos conteúdos trabalhados nas oficinas e no período regular. Foi destacado que, a falta de espaço é um dos fatores limitantes para o planejamento coletivo.

Contudo, mesmo em meio a esta dificuldade de planejamento coletivo, foi abordado que, “se você for a uma sala de aula regular e em uma aula de dança, grafite, balé, judô e capoeira todas estão falando sobre um assunto em comum, que pode ser descobrimento do Brasil, independência, Vinícius de Moraes, mas com abordagens diferentes”. São considerados também o conhecimento prévio dos alunos sobre os temas e almeja-se sempre a inovação, sempre fazer o melhor.

Para um maior sucesso nas atividades a equipe gestora também se envolve nestes trabalhos e ajudam na culminância dos projetos desenvolvidos, na realização de sarau e outras atividades. Busca-se também a participação dos pais nessas atividades.

Ao realizar a leitura do DOC. 4, é possível observar a partir da escrita da autora que as escolas de tempo integral de São Paulo, estudadas por ela não apresentam estrutura nem características de uma escola de tempo integral e a partir de nossa análise, observa-se menos ainda aspectos que a indicam como uma escola transdisciplinar, (Quadro 5).

Quadro 5: Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 4.

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC. 4	Busca de trabalho interdisciplinar.	Atividades de educação ambiental. Integração social.	Atividades culturais e esportivas. Desenvolvimento da criatividade.	Promove a socialização e formação de valores éticos e morais para conviver em sociedade.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.



De acordo com o DOC. 4, os profissionais da escola não receberam nenhuma formação para realização das atividades diferenciadas propostas e há carência de apoio pedagógico e direcionamento das mesmas. É abordado ainda que, os professores buscam individualmente a sua própria formação.

Sendo assim, fica evidente o descaso com essas escolas que apresentam falta de estrutura e profissionais com formação inadequada para realização das atividades proposta, o que dificulta a realização de um trabalho efetivo por parte da escola. A pesquisadora destaca ainda que muitos pais encaram a escola como sendo “um depósito” onde deixam os filhos e não se preocupam com eles. Isso reflete também na falta de interesse dos alunos em ir para a escola, sendo destacado que muitos ficam revoltados com a ampliação do tempo escolar.

Os dados apresentados no quadro 6 referem-se à análise do DOC. 5. Neste programa de escola de tempo integral, atendem-se prioritariamente alunos em situação de vulnerabilidade, assim como descrito nos demais trabalhos referenciados nesta sessão. As atividades descritas na tabela acima acontecem em associação com ONGs e muitas atividades são realizadas fora do muro das escolas. E no que se refere aos indicadores para uma escola

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC. 5	Diferentes estratégias de aprendizagem. Abordagens interdisciplinares.	Atividades voltadas para educação ambiental, direitos humanos, noção de cidadania. Integração social.	Atividades culturais e esportivas. Desenvolvimento da criatividade. Educação para saúde e prevenção.	Defesa e compromisso com os direitos humanos Educação cidadã.

transdisciplinar, ressalta-se que ainda há muito que ser ressignificado nesta instituição escolar.

Quadro 6: Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 5.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

A partir das informações expressas pela autora deste trabalho (DOC. 5), destaca-se que os profissionais que atuam neste programa (no contraturno), possuem nível médio, ou são estudantes de licenciatura, isso porque, almeja-se a diminuição de gastos. Fato este que é



revoltante, pois evidencia que os governantes não estão preocupados com a qualidade das atividades oferecidas, mas sim com a quantidade de pessoas atendidas com este programa, visando conquistas políticas.

Foi abordado que, é disponibilizado transporte para que os estudantes possam ir às visitas nas instituições que estabelecem parceria. As atividades realizadas nestes locais estão ligadas a esporte, cultura, ginástica, ao conhecimento dos planetas e movimentos da Terra, a conhecimentos científicos, direitos humanos, estudo sobre gêneros, violência contra mulher, estudo da natureza e cultura para divulgar a identidade capixaba, noções de primeiros socorros, dentre outras.

Os pontos positivos abordados sobre a implantação deste projeto, diz respeito à melhoria no processo de ensino e aprendizagem, maior valorização da escola, alunos passam a se relacionar e a conviver melhor, além de promover um conhecimento maior sobre a cidade e diversos ambientes como teatro, cinema, museus e parques.

Dentre os desafios citados, encontram-se a falta de estrutura/espço; uma participação mais efetiva dos pais e maior número de profissionais qualificados. Não foi abordado aspectos no que se refere a formação humana, afetiva e sensível dos envolvidos.

O DOC. 6, apresenta as características de uma escola de tempo integral que busca o diálogo entre Escola e Bairro, incentivando a mobilização de espaços para um processo de educação e construção da cidadania. Neste trabalho é proposta uma ressignificação do currículo e espaços, a partir da articulação entre diferentes instituições para realizar atividades diversificadas no contraturno escolar. Contudo é certo é necessário mais uma série de indicadores para que haja uma mudança paradigmática da concepção escolar e para que se **atinjam mais indicadores de uma escola transdisciplinar (Quadro 7).**

Quadro 7: Indicadores da presença e/ou frequência de aspectos transdisciplinares no DOC. 6.



VI SEMANA DE INTEGRAÇÃO
DE 07 A 10 DE JUNHO

UNIVERSIDADE, FORMAÇÃO E CIDADANIA

XV SEMANA DE LETRAS XVII SEMANA DE PEDAGOGIA III SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO

Câmpus Inhumas Universidade Estadual de Goiás FAPEG

	Dimensão 1 Indicadores	Dimensão 2 Indicadores	Dimensão 3 Indicadores	Dimensão 4 Indicadores
DOC. 6	<p>Diferentes estratégias de aprendizagem, buscando constituição de um pensamento crítico.</p> <p>Abordagens interdisciplinares.</p> <p>Desenvolvimento das múltiplas inteligências: verbal, musical, social.</p>	<p>Atividades voltadas para a cidadania, para aprender a viver/conviver.</p> <p>Integração social.</p>	<p>Atividades culturais (musicais, teatro, dança, cinema, artes plásticas) e esportivas (futebol, vôlei, basquete, natação, jogos cooperativos e recreativos).</p> <p>Desenvolvimento da criatividade e da autonomia.</p> <p>Educação para saúde.</p>	Educação cidadã.

Fonte: pesquisa documental realizada pela primeira autora.

De acordo com o DOC. 6, a escola busca valorizar as vivências cotidianas do educando e apropriar do uso das tecnologias para obterem diferentes informações sobre o que é estudado, e assim, ajudá-los a ter uma visão e participação mais crítica sobre o mundo. É exposto também que, com este programa de tempo integral a escola ganhou novos educadores: animadores culturais, artistas, músicos, contadores de histórias e jovens com diferentes talentos que ensinam a ler o mundo, cada um de maneira diferente.

As oficinas ofertadas visam aumentar e potencializar as habilidades intelectuais, a cooperação e o senso de pertencimento dos alunos em relação ao meio ambiente e também estimulam as práticas esportivas individuais e coletivas, prática da criticidade ética e da sensibilidade estética nas atividades culturais e artísticas.

São oferecidas oficinas voltadas para o esporte, que incluem futebol, vôlei, basquete, natação, jogos cooperativos e recreativos, que são justificadas pela promoção da saúde, por



propiciar o conhecimento do corpo e o desenvolvimento de aspectos, físicos, individuais e de cidadania.

Há também oficinas relacionadas com o conhecimento de diversas culturas tendo atividades musicais, teatro, dança, cinema e artes plásticas, que desenvolvem a criatividade, a sensibilidade estética e o uso de várias linguagens artísticas como forma de expressão. Por fim, é trabalhada a oficina de aprendizagem, que visa articular os trabalhos com os conteúdos trabalhados no horário regular, com o uso de diversos materiais pedagógicos, possibilitando assim o desenvolvimento da autonomia dos alunos, o aprofundamento dos conteúdos e a possibilidade de relacionar o conteúdo estudado com questões do cotidiano.

Neste projeto, as atividades do contraturno são realizadas por “agentes educadores”, que são estagiários, estudantes do ensino médio ou superior. Aspecto este, similar ao abordado em outros trabalhos analisados.

Conclusão/ Considerações finais

Chegando aos ensejos finais deste trabalho confesso que durante alguns momentos me senti angustiada e frustrada perante aos resultados obtidos, isso porque, a partir do momento em que propus o tema central para esta pesquisa, levei em consideração o contexto vivido por mim em uma escola de tempo integral de Inhumas, que segue o modelo do Programa Novo Futuro de Goiás, em que, os professores permanecem em período integral no colégio, não tendo a separação entre turno e contraturno, ao contrário do observado em todos os trabalhos analisados. Contudo, ao refletir melhor sobre esta situação, acredito que este fato não desmereça o trabalho realizado para a construção deste artigo e, para, além disso, favorece a possibilidade de pensar a respeito destas diferentes propostas de escola de tempo integral.

A partir da minha experiência em escola de tempo integral, e por sentir que essa vivência proporcionou que eu tivesse uma maior proximidade e afeto com meus alunos, bem como a possibilidade de realizar projetos e atividades que certamente seriam praticamente impossíveis de serem realizadas em um único turno é que foi despertando o desejo por realizar esta pesquisa, por imaginar que este aspecto seria levantado também por outros profissionais e relatados em teses e dissertações nesta área.

Penso que, o fato dos professores permanecerem em tempo integral na escola e não ter a distinção entre turno e contraturno para a realização das atividades é um ponto positivo. Isso



porque, favorece um maior entrosamento entre a equipe escolar, possibilitando momentos de formação e planejamento em grupo e também individual.

Outro aspecto que considero importante e que se aproxima com alguns ideais da transdisciplinaridade é a oferta de disciplinas como a de Projeto de Vida, que promove momentos para que os alunos reflitam sobre sua vida, sobre os seus sonhos, realidade e atitudes; o Protagonismo Juvenil, que é um momento que os alunos têm autonomia para decidir sobre quais temas querem desenvolver um aprendizado mais aprofundado, possibilitando também a manifestação do espírito de liderança e favorecendo o trabalho em equipe e desenvolvimento da criatividade. As disciplinas Eletivas em que o professor trabalha de forma interdisciplinar e se tiver conhecimento até com projetos transdisciplinares. E a Tutoria, em que cada professor faz o “apadrinhamento” de alunos com quem eles vão ter uma aproximação maior e realizar ainda mais o processo de escuta sensível, orientando-os em seus estudos e almejando uma formação mais humana dos envolvidos.

Neste modelo de escola, intercalam-se as aulas do núcleo comum (português, matemática, geografia, biologia, história, etc.) com as do núcleo diversificado e tanto alunos quanto professores e equipe gestora permanecem em período integral na escola. Dessa forma, acredito que estes aspectos citados até aqui, sejam pontos positivos para este modelo de escola com tempo expandido, sem falar que são professores formados que realizam estas atividades, podendo ser cobrado maior compromisso e envolvimento de todos.

No que se refere à questão problematizadora deste estudo “o que se tem produzido em teses e dissertações que aproxima a perspectiva da transdisciplinaridade à escola de tempo integral?”, podemos observar alguns traços discretos no que se refere aos aspectos transdisciplinares nas instituições analisadas a partir das teses e dissertações no período entre 2010 e 2016. Podem-se destacar alguns indicadores compartilhados com maior frequência nos documentos estudados como: desenvolvimento das múltiplas inteligências (verbal, musical, social, numérica), educação para saúde e prevenção, atividades culturais (musicais, teatro, cinema, capoeira) e esportivas (futebol, vôlei, basquete, jogos cooperativos e recreativos) e educação para cidadania.

É certo que, a partir destes resultados ainda há muito que se fazer para alcançar uma verdadeira reestruturação do modelo educacional presente e observar com maior incidência



aspectos transdisciplinares nas escolas de tempo expandido. O caminho é longo, e exige não só maior integração entre esses aspectos citados nos quadros do anexo um, mas também outros indicadores levantados por Batalloso e Moraes (2015), relacionados à dimensão do ambiente, os recursos materiais, à dimensão organizacional e estrutural, o professorado, ao currículo e às formas de avaliação.

A partir das leituras realizadas, pode-se intuir que, a maneira como o Programa de Escola de Tempo Integral se desenvolve, o entrosamento e motivação da equipe estão muito relacionados com a formação dos sujeitos envolvidos, bem como com a presença de uma equipe gestora que organize o espaço, as atividades, que busque a participação e envolvimento de todos. Contudo, para tanto é imprescindível uma atenção especial da Secretaria de Educação para estas instituições, buscando promover formações pedagógicas (apoio pedagógico) que promovam a reflexão crítica em relação a sua prática, visando melhorar cada vez mais a formação tanto de seus profissionais quanto de seus alunos.

Um novo tópico visto nas teses e dissertações estudadas diz respeito ao fato de que as escolas de tempo integral visam atender crianças em situação de vulnerabilidade, que muitas vezes são “abandonadas” pelos pais, não tendo afeto, carinho, bem como noções básicas de higiene e saúde. Nessa perspectiva deve-se refletir também aos aspectos a serem valorizados e considerados no processo de formação desses alunos.

Entende-se que dessa forma estamos aumentando as responsabilidades da escola, contudo, levando em consideração a formação dos sujeitos enquanto seres humanos, não podemos considerar essa questão como sendo menos importante do que formação cognitiva desses alunos. Isso por que, parte-se do pressuposto que, se o aluno não está emocionalmente bem, não se alimenta direito, não tem perspectiva ou projeto de vida, ou ainda se sofre preconceito ou bullying, dificilmente ele conseguirá desenvolver-se bem no que se refere à aspectos cognitivos.

Vale ressaltar que, o que se propõe não é valorizar o sujeito e suas subjetividades em detrimento dos conhecimentos acadêmicos, mas sim realizar um diálogo, uma análise dialética entre esses pontos. Batalloso e Moraes (2015) apontam que, na transdisciplinaridade a perspectiva a ser utilizada deve ser complexa, ecossistêmica e integrada, o que exige uma maior dialogicidade, intersubjetividade, interatividade, hologramaticidade em sua prática.



Além disso, não podemos nos esquecer de outros aspectos básicos para o desenvolvimento de um bom trabalho educacional, como infraestrutura básica para se realizar as atividades (quadra de esportes, área de alimentação e repouso, sala de estudos e jogos); recursos materiais e formação de bons profissionais a partir de uma nova perspectiva paradigmática, como a transdisciplinaridade e complexidade. Ademais se compreende que esse modelo de escola de tempo integral deve deixar de ser visto como uma questão de jogo de interesses políticos e ser administrado como um espaço para efetiva formação das nossas crianças e adolescentes. Entretanto, sabe-se que infelizmente este não é o intuito dos nossos políticos, bem como do modelo econômico capitalista que vivemos.

Referências

BATALLOSO, J. M.; MORAES, M. C. Por uma escola transdisciplinar: em busca de indicadores. In: MORAES, M. C.; BATALLOSO, J. M. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v.20, n. 46, p. 249-259, mai-ago, 2010.

CAVALIERE, A. M. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

_____. (orgs) Diretrizes do programa ensino integral. Governo do Estado de São Paulo, 2016. p. 28-30.

DIAS, J. F.; CAMARGO, S. A. F.; LIMONTA, S.V. Currículo e didática na escola de tempo integral. In. XVII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - ENDIPE, 2014., Fortaleza. **Resumos...** Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará: EdUEC, 2014.

ESQUINSANI, R. S. S. A trajetória da escola em tempo integral no Brasil: revisão histórica. In.: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracajú, Sergipe. **Resumos...** Universidade Federal de Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008.

FERREIRA, R. D. S. **Escola de tempo integral como inovação educacional**: uma experiência na cidade do Recife-PE. 2011. 112 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. 2011.



FERREIRA, J. L.; CARPIM, L.; BEBRENS, M. A. Do paradigma tradicional ao paradigma da complexidade: um novo caminhar na educação profissional. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, p. 51-59, jan./abr. 2010.

FLACH, C. R. C.; BEHRENS, M. A. Paradigmas educacionais e sua influência na prática pedagógica. In: Congresso Nacional de Educação EDUCARE, 8., 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Programa de Pós Graduação da PUCPR, 2008. p. 12.

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

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, v. 1, n.2, p. 129-135, 2006.

MELO, N, C, S.; ABRANCHES, A. F. P. S. Educação Integral e Transdisciplinaridade: diálogos possíveis e necessários. In: Congresso Nacional de Educação EDUCARE, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Programa de Pós Graduação da PUCPR, 2015. p. 16.

NEVES, C. M. D. **Educação integral e transdisciplinaridade**. 2013. 13 f. TCC (Especialização em Educação Integral). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina. 2013.

NICOLESCU, B. A evolução transdisciplinar: a universidade condição para o desenvolvimento sustentável. **Conferência** no Congresso Internacional “A responsabilidade da Universidade para com a sociedade”, International Association of Universities, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand, 1997. <<http://ciret-transdisciplinarity.org/bulletin/b12c8por.php>>

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. In. CETRANS (org.) **Educação e transdisciplinaridade I, II e III**. São Paulo: TRIO/UNESCO, 2002.

PEREIRA, H. B. F. **Educação em tempo integral na Rede Municipal de Ensino de Goiânia: múltiplos discursos, múltiplos significados culturais**. 2016. 188 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2016.

ROSA, S. V. L. **Reflexões sobre a educação integral na perspectiva da escola unitária de Antonio Gramsci**. Disponível em: <https://eventos.fe.ufg.br/up/248/o/4_ROSA__Sandra_Val__ria_Limonta.pdf> Acesso: 20 fev. 2017

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.



SANTOS, A. C. S.; SANTOS, A.; VASCONCELOS, H. C. Narrativas de práticas transdisciplinares em programas de pós-graduação da UFRRJ. In. PINHO, M. J.; SUANNO, M. V. R.; SUANNO, J. H.; FERRAZ, E. P. N. (Orgs.) **Complexidade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na educação superior**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2015. 188p.

SANTOS, A. C. S. Prefácio. In.: SUANNO, M. V. R.; FREITAS, C. C. (Orgs.) **Razão sensível e complexidade na formação de professores: desafios transdisciplinares**. Anápolis: Editora UEG, 2016. 322 p.

SOMMERMAN, A. Complexidade e transdisciplinaridade. **Terceiro incluído**, Goiânia, v.1, n.1, p. 77-89, jan/jun.,2011.

SUANNO, J. H. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. In. MORAES, M. C. **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. P. 171-181.

SUANNO, M. V. R. **Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade**. 2015. 493 p. Tese de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, pela Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília-DF, 2015.

TRINDADE, S. P. Atitude transdisciplinar nos processos do ensino e da aprendizagem no ensino fundamental. **Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación, España**, v. Extr., n. 6, 2015.