

EDUCAÇÃO

Número Temático - vol. 9 n. 3 - 2020

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v9n3p58-70



EDUCAÇÃO INTEGRAL NO RIO GRANDE DO NORTE: POLÍTICA, IMPLANTAÇÃO E EXPANSÃO DAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL (2017-2019)

INTEGRAL EDUCATION IN RIO GRANDE DO NORTE:
POLICY, IMPLEMENTATION AND EXPANSION OF SCHOOLS IN
FULL TIME (2017-2019)

EDUCACIÓN INTEGRAL EN RIO GRANDE DO NORTE: POLÍTICA,
APLICACIÓN Y EXPANSIÓN DE ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO
(2017-2019)

Cícero Otávio de Lima Paiva¹
Maria Do Socorro da Silva Batista²

NÚMERO TEMÁTICO

PEDAGOGIA INTEGRADORA: SABERES E MODOS DE AÇÃO

RESUMO

A educação integral que perpassa a pauta da política educacional na atualidade é um tema discutido desde meados da década de 1920 do século XX, passando desde então por transformações, amadurecimento das ideias, tornando-se por fim, uma política de Estado ao ser prevista em documentos oficiais. O presente estudo tem como objetivo analisar a política de educação integral no Estado do Rio Grande do Norte, especialmente no que tange a implantação e expansão das escolas em tempo integral no citado estado. Para o alcance de tal objetivo o trabalho caracteriza-se por ser uma pesquisa de natureza qualitativa com uma abordagem descritiva. Como resultado da presente pesquisa, percebemos que o estado do Rio Grande do Norte encontra-se em um momento de expansão de sua política de educação integral por meio da implantação no ano de 2017 e criação de novas escolas nos anos posteriores. Dessa forma este artigo apresenta de forma detalhada o processo da implantação e expansão da política de educação integral por meio das escolas em tempo integral no Rio Grande do Norte.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Integral. Expansão. Escolas em Tempo Integral.

RESUMEN

La educación integral que impregna la agenda de la política educativa actual es un tema discutido desde mediados de los años veinte del siglo XX, desde entonces experimentando transformaciones, maduración de ideas, eventualmente convirtiéndose en una política estatal cuando se prevé en documentos oficiales. El objetivo de este estudio es analizar la política de educación integral en el estado de Rio Grande do Norte, especialmente con respecto a la implementación y expansión de escuelas de tiempo completo en el estado mencionado. Para lograr este objetivo, el trabajo se caracteriza por ser una investigación cualitativa con un enfoque descriptivo. Como resultado de esta investigación, nos dimos cuenta de que el estado de Rio Grande do Norte está en un momento de expansión de su política educativa integral a través de la implementación en 2017 y la creación de nuevas escuelas en los años siguientes. De esta manera, este artículo presenta en detalle el proceso de implementación y expansión de la política de educación integral a través de escuelas de tiempo completo en Rio Grande do Norte.

PALABRAS CLAVES

Educación integral; Expansión; Escuelas de tiempo completo.

ABSTRACT

Comprehensive education that permeates the agenda of educational policy today is a topic discussed since the mid-twenties of the twentieth century, since then undergoing transformations, maturing of ideas, eventually becoming a state policy when it is foreseen official documents. The present study aims to analyze the policy of integral education in the State of Rio Grande do Norte, especially with regard to the implantation and expansion of full-time schools in that state. To achieve this goal, the work is characterized by being a qualitative research with a descriptive approach. As a result of this research, we realized that the state of Rio Grande do Norte is at a time of expansion of its comprehensive education policy through the implementation in 2017 and the creation of new schools in the following years. In this way, this article presents in detail the process of implementing and expanding the comprehensive education policy through full-time schools in Rio Grande do Norte.

KEYWORDS

Integral Education. Expansion. Full Time Schools.

EDUCAÇÃO

1 INTRODUÇÃO

Ao realizar uma retomada histórica da educação no Brasil, é perceptível que ela passou por diversas transformações ao longo da história. Variadas pautas perpassaram a agenda da educação, fazendo alterações no currículo, na estrutura escolar, nas metodologias de ensino, sendo que geralmente essas mudanças ocorrem dentre outros motivos por influência do momento histórico e político pelo qual o país estava passando.

Um tema que tem sido recorrente em debates políticos, acadêmicos e sociais na atualidade tem sido a Educação Integral que corresponde a uma educação voltada para a oferta de uma formação completa para o indivíduo, considerando-o em sua condição multidimensional (COELHO, 2009).

Apesar de ser um tema debatido na atualidade, ele não é recente. Aponta-se que no Brasil a Educação Integral foi abordada primeiramente por Anísio Teixeira entre as décadas de 1920 e 1930 e um dos principais documentos publicados na época foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova no ano de 1932.

Com o passar dos anos os debates acerca da Educação Integral foram se aprofundando, a temática foi se aperfeiçoando e deixou de se tornar um ideal de alguns intelectuais e passou a ser uma política de Estado, sendo que atualmente a concepção de uma educação/formação integral dos sujeitos envolve aspectos diferenciados no currículo, com a presença de disciplinas eletivas, no espaço que pode ser o dentro e/ou fora do ambiente escolar e no tempo, uma vez que atualmente a Educação Integral está atrelado a ampliação da jornada escolar.

Nesse contexto, diversos programas surgiram com o objetivo de promover essa Educação Integral dos sujeitos, como a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) e Centros de Atenção Integral à Criança (CAIC) nos anos 1980 e 1990, o Mais Educação no início do Século XXI, sendo que a criação de escolas em tempo integral constitui a política mais atual de Educação Integral amplamente discutida no campo das políticas educacionais.

No Rio Grande do Norte destacam-se os seguintes programas para implantação de uma política de Educação Integral: o Programa Mais Educação que foi implantado no Estado em 2009, também a criação e expansão das Escolas em Tempo Integral que foram implantadas inicialmente em 2017 e encontra-se em processo de expansão. Destaca-se que essas últimas permeiam parte do objeto de investigação da presente pesquisa.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta como objetivo analisar a política de educação integral no estado do Rio Grande do Norte, especialmente no que diz respeito a implantação e expansão das escolas em tempo integral.

Para tanto, buscou-se responder ao seguinte questionamento: *Como se deu o processo de implantação das escolas em tempo integral no estado do Rio Grande do Norte e como tem sido seu processo de expansão?*

Para a realização dos objetivos anteriormente apontados e responder a questão problema faz-se necessária a utilização de um método adequado. Dessa forma, o presente trabalho trata-se de um estudo que toma por base o método qualitativo.

O método qualitativo não se trata de uma mera questão de preferência, mas sobretudo porque “a opção por uma metodologia quantitativa ou qualitativa tem de estar de acordo tanto com os objetivos como os atributos dos objetos em estudo” (AUGUSTO, 2014, p. 2). A escolha do método

qualitativo deu-se em razão de que o mesmo permite busca de processos interpretativos, perceptivos, de expressão e comunicação.

Aspectos do método qualitativo também estão presentes na pesquisa, uma vez que apontamos o crescente número de escolas em tempo integral no estado, como também seu potencial de crescimento enquanto política pública.

Além disso, a presente pesquisa tem caráter descritivo, tendo em vista que analisa, registra e descreve os fatos, sem interferir diretamente neles, utilizando como técnica de pesquisa, sobretudo, a análise documental dos documentos oficiais do Estado do RN que tratam da temática.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Quando se fala sobre a Educação Integral como uma política pública parte-se de um contexto em que durante muitos anos a educação era um privilégio reservado para uma elite.

Insta destacar inicialmente que como consequência da globalização e a expansão do sistema capitalista, a educação durante muitos anos foi entendida como uma forma de preparar os educandos para servir ao Estado e ao mercado de trabalho, conforme explicam Morrow e Torres, (2004, p. 32):

Com relação à educação, o sistema público de educação, na antiga ordem capitalista estava orientado para a construção de “cidadãos” para o Estado, assim como para a produção de uma força de trabalho disciplinada e confiável, [...] caracterizados como processos de produção fordistas. [...]

Assim sendo, dentro da pedagogia tradicional, longe de buscar a formação dos cidadãos em sua integralidade, buscava-se uma forma de servidão, disciplinada e confiável ao Estado e ao mercado para atender os anseios do sistema capitalista.

Por volta dos anos de 1920 a educação integral era pauta de debates para possíveis reformas nas redes estaduais de ensino, tratava-se de um movimento renovador que buscava romper com os aspectos da pedagogia tradicional (GERMANI; MIGUEL, 2006). Nesse período a Educação Integral baseava-se no pensamento da Pedagogia da Escola Nova, que objetivava o “domínio das técnicas básicas de leitura e escrita, de um mínimo de conhecimento e aquisição de hábitos de higiene e formação alicerçada na disciplina e no trabalho” (MIGUEL, 1997, p. 18).

Paro (1988, p. 190) explica que “o escolanovismo advogava uma reformulação interna da escola, de modo que ela pudesse fornecer a cada indivíduo uma educação integral que capacitasse a viver como cidadão”, nestes termos o autor aponta que os ideais da Pedagogia da Escola Nova buscavam apenas uma reformulação interna da escola, não se falando necessariamente em aumento da jornada escolar.

Insta salientar que a concepção de uma educação integral apontada por Anísio Teixeira desde o Manifesto de 1932 tratava-se de uma educação voltada para as classes menos favorecidas da sociedade uma vez que as elites possuíam acesso às melhores instituições de ensino que ofereciam uma

educação integral em todos os seus aspectos (humano, cognitivo, cidadã, dentre outros), bem como possuíam acesso a instituições que ofereciam o tempo integral (internatos).

Para além da formação para o capital a Educação Integral buscava a formação do cidadão como um todo, desde aspectos didáticos como leitura e escrita, como para hábitos do dia a dia, como a saúde e higiene pessoal, sobre esse último aspecto é importante ressaltar que no Brasil dos anos 1920/1930 apenas uma pequena parcela da população tinha acesso ao saneamento básico e à saúde, não havia um sistema universal de acesso a saúde (Sistema Único de Saúde – SUS) como atualmente, sendo portanto esses componentes curriculares naquele época indispensáveis para a formação integral dos educandos.

Com o passar do tempo, além da diferenciação no currículo escolar, os debates acerca da educação integral passou a contar também com a ampliação da jornada escolar, sendo que mesmo com a ampliação da jornada escolar não se perdeu o foco da formação integral dos sujeitos, Coelho (2009, p. 90) aponta que:

[...] na década de 50, que se iniciaram as primeiras tentativas efetivas de implantação de um sistema público de escolas com a finalidade de promover uma jornada escolar em tempo integral, consubstanciada em uma formação completa. No entanto, a experiência não se multiplicou. A proposta dos Cieps, no Estado do Rio de Janeiro, nas décadas de 80 e 90, bem como a dos Centros de Atenção Integral à Criança (Caics), em nível nacional, na mesma época, apenas para citar algumas dessas investidas, não mereceram melhor sorte do que as escolas-classe e as escolas-parque anisistas. Em outras palavras, multiplicaram-se, mas o projeto não vingou de forma mais consistente e duradoura.

É interessante destacar que a criação dos Cieps, Caics e escolas-parques não estavam focadas apenas na ampliação do tempo escolar, mas sim numa junção do regime de tempo integral com uma formação completa dos sujeitos aprendizes.

Na década de 1990 e início do Século XXI as práticas voltadas para uma Educação Integral passaram a ter uma diversidade maior de experiências, como “atividades fora do espaço escolar, que constituem parcerias variadas no sentido da oferta de atividades complementares aos alunos, que trabalham com metodologias diferentes” (COELHO, 2009, p. 92).

É fato que por mais que se entenda a educação integral associada como uma educação em tempo integral, é relevante destacar que se trata de duas coisas distintas, distinção essa que é apontada no decorrer desse texto.

3 ESTABELECENDO CONCEITOS ACERCA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Educação Integral por se tratar de um tema complexo é confundida com termos como “Educação em Tempo Integral” ou “Escola em Tempo Integral” e apesar de manterem uma relação, são temas diferentes dentro do contexto educacional. Dessa forma, antes de se aprofundar na temática da educação integral, faz-se necessário diferenciar tais termos.

De acordo com Cavaliere (2010, p. 249), “a compreensão da maneira pela qual a concepção de educação integral se desenvolve passa obrigatoriamente pelo estudo do pensamento educacional das décadas de 20 e 30 do século XX”, nesse contexto, conforme explicado anteriormente o conceito de Educação Integral surge em um contexto de ruptura com a pedagogia tradicional, na visão de Anísio Teixeira a educação pública deveria ser ofertada em todos os níveis, uma formação voltada para a cidadania e para o mercado de trabalho (CAVALIERE, 2010).

Paro (2009, p. 13) esclarece que existe uma diferença conceitual e prática da educação integral e a educação em tempo integral, explica o citado autor:

O tema Educação integral em tempo integral já evidencia algo relevante, pois não confunde educação de tempo integral, ou extensão do tempo de escolaridade, com educação integral. É preciso que este ponto fique claro, para separarmos de vez uma tendência que entende que a extensão do tempo de escolaridade seja apenas isso: fazer mais tempo aquilo que se faz hoje.

Dessa forma, para se ter uma Educação Integral não basta apenas ampliar os assuntos abordados no currículo escolar, ou o tempo do aluno na escola, mas trata-se de oferecer ao estudante a condição de estar em constante processo de aprendizagem, em qualquer espaço em que ele esteja inserido, oferecendo a ele uma educação que o forma enquanto cidadão do mundo, com autonomia sobre a sua vida, e condições de transformação da realidade em que vive por meio do protagonismo.

Como demonstrado, para além da educação bancária (FREIRE, 1996), a Educação Integral almeja a formação do sujeito como um todo, em seus aspectos humanos, psicológicos, sociais, culturais, territoriais, dentre outros e, partindo dessa Educação Integral, o sujeito passa a ter uma autonomia maior, no meio em que está inserido, tornando-os educandos sujeitos ativos, participantes, críticos e transformadores da realidade em que estão inseridos.

É interessante ressaltar que quando se trata de Educação Integral “O cognitivo, o afetivo, o conhecimento formal, o conhecimento informal caminham juntos no processo educacional” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 25).

É partindo desse contexto que diversos estudiosos apresentam suas definições e critérios acerca daquilo que pode ser entendido como Educação Integral, levando em conta sua forma de pensar e a corrente pedagógica a qual está filiado.

Quando se fala de Educação em Tempo Integral o principal ponto está relacionado à ampliação do tempo escolar, que não necessariamente garante por si só aquilo que seria a Educação Integral.

Cavaliere (2007, p. 1016) argumenta que a ampliação do tempo escolar deve se dar sobretudo pelos seguintes fatores:

[...] (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante

da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

Nestes termos a citada autora aponta algumas realidades que vão para além da questão escolar: a ampliação da jornada escolar permite melhores resultados na vida dos indivíduos, pois uma vez que estão mais tempo inseridos nas escolas deixam de estarem submetidos a diversas outras realidades que podem influenciar de forma negativa em sua formação.

A Escola em Tempo Integral (ETI) trata-se de um programa de governo, que visa a concretização da Educação Integral, enquanto que a Educação Integral é a meta, a ETI é uma estratégia para a realização daquela.

Ela, a ETI, toma por base o desejo de uma formação integral dos educandos, e para a concretização desse objetivo utiliza o regime de tempo integral, além de mudanças no currículo quando comparadas com as escolas de ensino regular.

Dessa forma, as escolas em tempo integral apresentam peculiaridades no currículo, na estrutura, na rotina para atender a demanda da formação integral dos sujeitos, bem como a realidade da ampliação da jornada escolar.

Moll (2014) atribui alguns pressupostos que devem conter no entendimento de uma escola em tempo integral como: a) escola pública, gratuita e de qualidade; b) formação integral; c) integração escola e comunidade; d) revisão dos currículos; e) articulação de diferentes campos de ação; f) escuta das crianças e jovens.

Destaca-se que Nas Escolas em Tempo Integral do Rio Grande do Norte temos o currículo da seguinte forma: Base Nacional Comum Curricular e a parte diversificada (SEEC/RN, 2019).

A Base Comum do currículo das ETI está dividida em 4 áreas do conhecimento, quais sejam: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências humanas e sociais aplicadas; dentro de cada área estão as suas respectivas componentes curriculares. Juntamente a Base Comum, tem-se a parte diversificada que na visão de Tartuce *et al* (2018, p. 501) “deveria contemplar tópicos eletivos do currículo, espaço para escolhas dos alunos, podendo envolver conteúdos típicos do ensino médio ou outros que revelam ampliação de repertórios em diferentes áreas de interesses dos jovens”.

Nesse sentido, pode-se afirmar as escolas em tempo integral, apesar de possuir suas especificidades, não deixam de possuir características ligada ao ensino regular como o caráter público gratuito e de qualidade, o diálogo com a comunidade, a intersetorialidade, dentre outros. A revisão do currículo na visão da autora (MOLL, 2014) serve para unir os saberes clássicos com os saberes do cotidiano, nesse sentido, cumpre destacar que sendo a escola uma instituição, ela “é uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário” (CASTORIADIS, 1982, p. 159).

A escuta dos educandos também é um aspecto que deve ser levado em conta nas escolas em tempo integral, tendo em vista que eles passam a maior parte do tempo na escola, lá eles passam, por meio das suas relações sociais, a se afirmarem como sujeitos protagonistas da sua história/vida, tal protagonismo reflete nas relações sociais dos sujeitos fora do ambiente escolar, local de exercício da cidadania dos estudantes.

4 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO RIO GRANDE DO NORTE DA IMPLANTAÇÃO A EXPANSÃO DAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL

Em que pese trata-se de um tema que há bastante tempo é discutido na pauta da agenda nacional das políticas educacionais, o primeiro programa de Educação Integral de grande impacto no Estado do Rio Grande do Norte foi o Mais Educação implantado no ano de 2009.

O Programa Mais Educação foi criado por meio da Portaria Interministerial de Abril de 2007 e reorganizado posteriormente pelo Dec. nº 7083 de janeiro de 2010, e “objetiva induzir a Educação integral em tempo integral, através de atividades socioeducativas trabalhadas no contraturno escolar” (COELHO, 2014, p. 189).

De acordo com Souza e Koepsel (2016, p. 4)

O Programa Mais Educação caracteriza-se, segundo os documentos orientadores, como uma construção de uma **ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, que objetiva contribuir tanto para a diminuição das desigualdades educacionais quanto à valorização da diversidade da cultura brasileira.** (Grifos nossos)

Numa perspectiva da educação integral, percebe-se que conforme explicado anteriormente vai muito além da ampliação da jornada escolar, mas reflete uma busca mais profunda de uma transformação da realidade social dos sujeitos.

No ano de 2016 com o advento do Plano Estadual da Educação, a Educação Integral passou a ser uma das estratégias dentro da Meta 2, que conforme apontado anteriormente objetiva que seja oferecida “educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da Educação Básica” (RIO GRANDE..., 2016).

Nesse contexto, no ano de 2017 foram implantadas as primeiras Escolas em Tempo Integral, estando elas distribuídas por todo o Estado, ao todo foram 18 escolas implantadas, sendo que na época foram distribuídas da seguinte forma: Areia Branca, Alto do Rodrigues, Extremoz, Angicos, duas em Currais Novos, Lagoa Nova, São Gonçalo do Amarante, Santa Cruz, Mossoró, Umarizal, Pau dos Ferros, João Câmara, Poço Branco, duas em Parnamirim e duas na capital Natal.

É interessante destacar que neste ano (2017) houve um atraso no início do ano letivo, em razão de que os decretos que transformavam as escolas de ensino regular em escolas em tempo integral foram publicados em 2 de fevereiro de 2017, sendo que as escolas não possuíam estrutura física adequada, nem havia uma formação de professores e da gestão escolar para a atuação em uma escola em tempo integral.

No ano de 2018 foram implantadas novas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em mais cinco cidades, a experiência do ano anterior permitiu que naquele ano não houvesse atraso no início do ano letivo, porém, mesmo assim foi necessária a formação de professores e da gestão escolar.

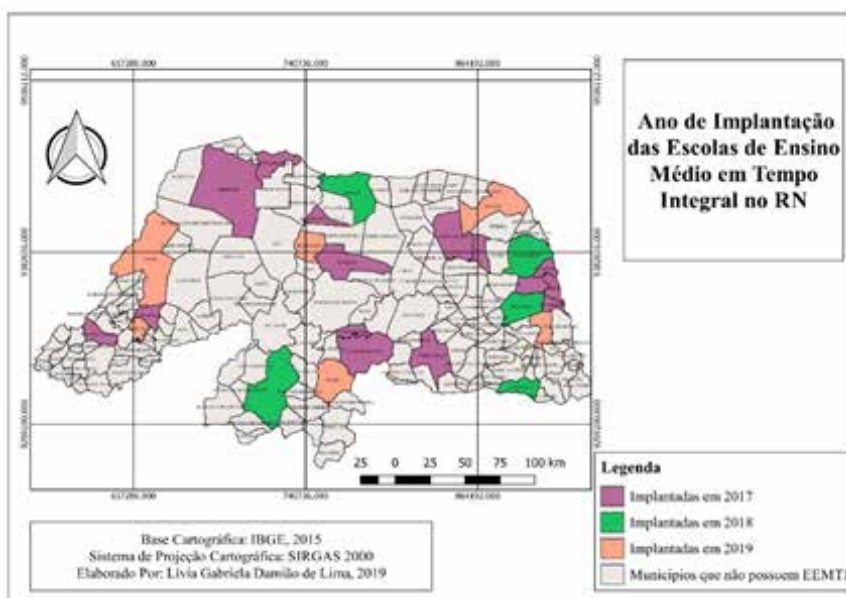
Dessa forma em 2018 Caicó, Ceará Mirim, Macaíba, Macau e Nova Cruz passaram a ter uma escola de ensino médio em tempo integral em seu território. Além de novas escolas nas cidades

de Natal, Mossoró, Parnamirim e São Gonçalo do Amarante, que já possuíam escola em tempo integral implantadas anteriormente.

No ano de 2019 novas escolas passam a funcionar em tempo integral, sendo que seis novas cidades passaram a ofertar essa modalidade de ensino para seus estudantes de nível médio, são elas: Acari, Apodi, Ipangaçu, Martins, São José do Mipibu e Touros.

A expansão das escolas em tempo integral ao longo dos anos pode ser percebida conforme demonstração do Mapa 1, o qual evidencia que o representado inicialmente em 2017 era um número pequeno de escolas e cidades, já em 2019 o Estado do Rio Grande do Norte já conta com 39 escolas em tempo integral espalhados por todo o território estadual em 26 municípios.

Mapa 1 – Distribuição e Ano de Implantação de Escolas em Tempo Integral no Estado do RN



Fonte: Arquivo dos Autores (2019); Dados SEEC/RN (2019).

Percebe-se que, partindo dessa análise, o Estado do Rio Grande do Norte tem de fato buscado a concretização da Meta 2 do Plano Estadual de educação e as escolas em tempo integral têm se expandido para todas as regiões do estado, mesmo em um contexto de crise no setor educacional.

Destaca-se que no momento da elaboração o Plano Estadual de Educação o Estado (RIO GRANDE..., 2015) contava com 290 escolas de ensino médio, não sendo nenhuma de tempo integral. Nesse sentido as escolas em tempo integral representam cerca de 13,4% do total das escolas de ensino médio do Rio Grande do Norte, o que revela um potencial de expansão para se atingir a citada meta do Plano Estadual de Educação.

Porém, mais do que expandir o número de escolas em tempo integral faz-se necessário verificar a qualidade do ensino presente nessas instituições de ensino, pois para uma política de educação integral não basta aumentar o tempo escolar, mas sobretudo proporcionar uma educação emancipatória, crítica, libertadora na qual os educandos possam assumir o seu papel de cidadão no mundo em que estão inseridos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral tal qual é discutida atualmente nos âmbitos acadêmicos e políticos é fruto de uma luta de diversos movimentos sociais para a consolidação de uma educação pública, gratuita e de qualidade, nesses termos a participação popular teve papel indispensável na construção desta política pública.

Em termos gerais a educação integral não se preocupa exclusivamente com a formação dos educandos para o mercado de trabalho, mas, sobretudo se preocupa com a formação dos sujeitos em seus aspectos cognitivos, afetivos, políticos, cidadãos, dentre outros.

Com esta formação integral dos sujeitos é possível que eles atuem de forma ativa na sociedade, sendo sujeitos protagonistas da sua história no contexto social em que estão inseridos.

Percebe-se que para a implementação de uma educação integral envolve diversos aspectos como o currículo, o espaço escolar e o tempo na escola, sendo que as escolas em tempo integral correspondem uma estratégia que envolvem todos esses aspectos.

No Estado do Rio Grande do Norte a primeira política pública de educação integral ocorreu em 2009 com a implantação do Programa Mais Educação, em 2017 foram implantadas as primeiras 18 escolas em tempo integral, tendo as mesmas se expandido, contando o Estado em 2019 com 39 escolas com a jornada de tempo integral.

Apesar de se tratar de um trabalho descritivo, é importante salientar que em que pese seja uma das estratégias mais comuns e represente um avanço na política educacional do Rio Grande do Norte a implantação e a criação de novas escolas em tempo integral por si só não garante que a educação integral seja efetivada, sendo necessário fazer ajustes no que tange ao currículo, às práticas educativas e à participação dos alunos e comunidade no contexto escolar.

Portanto, longe de encerrar a discussão da política de implantação e expansão na educação integral no Estado do Rio Grande do Norte, vemos a relevância desse movimento de criação e aumento do número de ETI para a formação integral dos sujeitos e em que pese alguns ajustes sejam necessários, as ETI no estado representam um avanço significativo na promoção de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Angela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação integral, educação cidadã: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

- AUGUSTO, A. Metodologias quantitativas/metodologias qualitativas: mais do que uma questão de preferência, **Forum Sociológico** [On-line], n. 24, p. 1-8, 2014.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.
- CAVALIERI, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.
- COELHO, L. M. C. C. Integração escola-território: “saúde” ou doença das instituições escolares? *In*: MAURÍCIO, L. V. **Tempos e espaços escolares**: experiências políticas e debates no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Ponteio, 2014. p. 181-197.
- COELHO, L. M. C. C. História(s) da educação integral. Brasília: **Em Aberto**, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- COSTA, Mackson Luiz Fernandes da. **O (não) lugar da educação física na escola de tempo integral**. 2018. 123f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERMANI, Bernardete; MIGUEL, M. E. B. As experiências de ampliação do tempo escolar: o caso de Curitiba. *In*: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, 7, 2006, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Editora da Faculdade de Educação - UNICAMP, 2006. p. 1-21.
- MIGUEL, M. E. B. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997.
- MOLL, Jaqueline. Mais Educação e PIBID: intersecções entre agendas estruturais para a Educação Brasileira. *In*: SIMÕES, Regina; BARBOSA, Juliana Bertucci; MOREIRA, Wagner Wey. **Escola em tempo integral**: linguagens e expressão. Uberaba: UFTM, 2014. p. 17-37.
- MORROW, Raimond A.; TORRES, Carlos Alberto. Estado, globalização e políticas educacionais. *In*: BURBULES, C. Nicholas; TORRES Carlos Alberto *et al.* **Globalização e educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Educação integral em tempo integral**: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Marta Coimbra da Costa (Org.). Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis-RJ: DP *et Alfi*, 2009. p. 13-20.

PARO, Vitor Henrique. **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

RIO GRANDE DO NORTE. **Diagnóstico da educação básica e superior (2009-2014) - Plano Estadual de Educação (2015-2024)**. SEECRN, 2015.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.049/ 2016**. Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2015), SEECRN, 2016. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000103587.PDF>. Acesso em: 13 mar. 2019.

SECRETARIA DO ESTADO da Educação da Cultura do Rio Grande do Norte. **Estrutura Curricular – 2019 Ensino Médio Integral**. Governo do Estado: Natal: 2019.

SECRETARIA DO ESTADO da Educação da Cultura do Rio Grande do Norte. **Portarias**. Governo do Estado: Natal: 2019. Disponível em: <http://www.seec.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=172324&ACT=&PAGE=&PARAM=&LBL=NOT%CDIA>. Acesso em: 25 ago. 2019.

SOUZA, Maria Cleuza Bravo de; KOEPSEL, Eliana C. Navarro. A educação integral e escola de tempo integral - Programa mais educação: limites e possibilidades. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, v. 1, SECPR, 2016. p. 2-22.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P.; MORICONI, Gabriela Miranda; DAVIS, Claudia L. F.; NUNES, Marina M. R. Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, v. 48, p. 478-504, 2018.

Recebido em: 26 de Outubro de 2019

Avaliado em: 6 de Março de 2020

Aceito em: 6 de Março de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - PPGE/UERN (2020); Especialista em Gestão Ambiental pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG (2017); Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG (2015); Advogado (OAB/RN). E-mail: cicero.otavio@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (2011); Professora do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).
E-mail: msbatista@hotmail.com



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaqual CC BY-SA

