**INTEGRANDO VIDAS E PROJETANDO SONHOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL**

 **José Runivaldo Marques Pascoal[[1]](#footnote-1)**

**Ana Paula Gonçalo Campos Costa[[2]](#footnote-2)**

**Crisólito da Silva Marques[[3]](#footnote-3)**

**Grupo de Trabalho (GT11): Ensino Religioso, Cuidado Espiritual e Saúde: (re)descobrindo confluências**

**Resumo**

Este resumo trata-se de um relato de experiência exitosa na implementação da modalidade em tempo integral em escola de ensino médio na cidade de Santa Cruz/RN, através de processos didático-pedagógicos e de gestão democrática, amparados na defesa da pluralidade, laicidade e dos direitos humanos em suas múltiplas dimensões; por meio das premissas de corresponsabilidade/protagonismo juvenil e na problematização a respeito do projeto de vida dos estudantes, entenda-se, possibilidades de concretização dos sonhos estudantis. Objetivou-se teórico e metodologicamente implantar uma série de medidas e ações de caráter administrativo e didático pedagógico para a compreensão e vivência da diversidade e do respeito às diferenças no ambiente escolar. Com escopo de garantir uma gestão democrática, participativa e transparente no tocante as ações pedagógicas, administrativas e financeiras. Tendo como meta principal a qualidade referenciada do ensino público de excelência e o desenvolvimento e aperfeiçoamento das ações e metas para efetivação de uma educação em tempo integral democrática, libertadora e plural. Como resultado alcançamos melhoria nos índices do SAEB, ENEM, IDEB, taxas de aprovação, reprovação e evasão.

**Palavras-Chave**: educação; integral; democracia; diversidade; protagonismo.

**INTRODUÇÃO**

 A Escola Estadual de Educação em Tempo Integral Professor Francisco de Assis Dias Ribeiro, localizada na Rua Ferreira Chaves, nº 287, Centro, Santa Cruz-RN, possui um público diversificado e diferenciado no que se refere a faixa etária, classe social, área e características habitacionais, estrutura familiar, cultura, hábitos e modo de vida.

 Tais condições enriquecem as relações cotidianas, pois favorecem o exercício do respeito, do acolhimento e da cidadania; ao mesmo tempo que, em muitos momentos, são foco para a ocorrência de conflitos pessoais – que tem prejudicado pontualmente a prática estudantil ou profissional.

 Parcela dos estudantes demonstram disponibilidade e interesse para as práticas artísticas e esportivas, culturais e para participação atuante na organização de eventos e atividades deste cunho. Está havendo crescente entendimento sobre o projeto de vida, o protagonismo juvenil e órgãos colegiados como o Conselho Escolar e os Conselhos de classes. A leitura é prática habitual de grande parcela do alunado e vem se estabelecendo de maneira holística como um caminho de múltiplas possibilidades de interpretação do mundo.

 Estão sendo trabalhados projetos interdisciplinares que abordam e discutem sobre ética, tolerância, respeito às diferenças, humanismo e cidadania; as aulas de projeto de vida e o protagonismo juvenil visam motivar nossos discentes na direção de seus interesses referentes às artes, aos esportes, a preparação para uma nova etapa da vida – ENEM - e ao combate a qualquer forma de discriminação, preconceito e intolerâncias.

Esta conjectura nos instigou a formular processos didático-pedagógicos e de gestão democrática. amparados na defesa da pluralidade, laicidade e dos direitos humanos em suas múltiplas dimensões, por meio das premissas da corresponsabilidade e do protagonismo juvenil e a estimular a participação de diversos órgãos colegiados.

**REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO**

Não nos cabe aqui historicizar amplamente o processo educacional brasileiro, entretanto, desde os seus primórdios a educação brasileira se constituiu em torno de uma dualidade muito complexa que vem se caracterizando pelo viés da exclusão de (homens e mulheres) escravos, pobres, trabalhadores, e dos diversos grupos marginalizados pela classe dominante brasileira. (FRANCO, 2008).

No contexto da história do Brasil sempre imperou discursos geradores da desigualdade entre as camadas sociais do nosso país, num claro testemunho da discriminação que cerca as trajetórias de milhões de vidas que precisaram e, ainda, necessitam, como nos afirma Foucault (2014, p. 334-336), “enfrentar o olhar panóptico presente em todos os lugares e espaços sociais, institucionais, políticos, territoriais, ideológicos, etc, ou seja, o olho que “*tudo vê*” e que a todos tenta impor uma vigilância”. Da colônia à República, pululam exemplos de disputas políticas em torno da mobilização para efetivação de uma educação pública, gratuita e de qualidade que atenda as demandas de todos sem distinção de qualquer natureza e uma educação voltada para determinados grupos e segmentos elitistas que se alimentam de um viés econômico e neoliberal pautado na ideia da concorrência, da produtividade e do mérito[[4]](#footnote-4).

A cada dia percebemos o recrudescimento da política neoliberal no mundo e na sociedade brasileira, afirmando-se por múltiplas narrativas que exigem sacrifícios cada vez maiores para as classes menos favorecidas em benefício de uma apologia do consumismo e da produção, impulsionada por uma imagética midiática, refletida e direcionada pelos especuladores do capital, pois como bem nos diz Bauman:

A rede global de comunicação, aclamada como porta de uma nova e inautida liberdade e, sobretudo, como fundamento tecnológico da imanente igualdade, é claramente usada com muita seletividade, trata-se na verdade de uma estreita fenda na parede, não no portal. Poucas pessoas (e cada vez menos) têm autorização a passar. (BAUMAN, 1999, p. 79).

Como se percebe, a força do mercado demanda e se constitui pelo apagamento da alteridade no mundo, pela insensibilidade entre as pessoas e por uma manipulação ideológica que estimula a segregação, a violência e a competitividade em prol de um propalado progresso que jamais chegou à maioria das pessoas, restringindo-se apenas aos “agraciados” do lucro e das especulações financeiras e suas correlações de forças.

Nessa perspectiva, a educação integral deve cumprir uma relevantíssima tarefa que é repensar os paradigmas vigentes para encontrar novos caminhos que possam articular uma formação crítico-reflexiva da sociedade perpassando centralmente pela representação docente e pelo estudante e a realização de seus sonhos.

Afinal de contas, atualmente, apesar da guinada teórica e legal preceituadas pela Constituição da República, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e inúmeras resoluções e pareceres do Ministério da Educação, cabe aqui indagar se os educadores se formam para cuidar de vidas que cuidarão de outras vidas, ou apenas cumprem um papel que o sistema os acostumou a fazer?

Como o espaço de disputas entre o setor público e privado percorre todo o trajeto de nossa educação a partir de percursos e contextos os mais variados, possuidores de uma longa trajetória de rupturas/ressignificações e oriundos das articulações e demandas de cada época, deve-se refletir se a formação continuada dos professores no entendimento deles próprios está dando conta, unicamente, de enfrentar o desafio da competitividade frente aos valores de uma vida coletiva real, dura e cheia de desesperança; ou de maneira oposta, enxergam-se como agentes sociais e instrumentos de uma ação transformadora que deve se pautar na ética, decência, bom senso, curiosidade, autonomia e esperança capazes de transformar a sociedade brasileira para melhor, tornando-a mais justa e igualitária? (FREIRE, 1996).

Para Ciavata Franco,

A formação de professores tem uma tradição de estudos baseados no indivíduo, na pessoa do professor ou no profissional da educação. “Nunca olhamos para uma só coisa de cada vez; estamos sempre a ver a relação entre as coisas e nós próprios”. Assim, o sociólogo J.Berger (1987) explicita a forma como o ser humano existe e produz sua existência no mundo, mas geralmente não se reconhece como tal, pois está imbuído das ideologias individualistas e competitivas de vários fundamentalismos (religioso, filosófico, econômico, político). (FRANCO, 2008, p. 41).

A autora mencionada (2008, p.42) critica o modelo excludente brasileiro e enfatiza que o professor é um ser social que vive num tempo e num espaço e precisa se comprometer para concretizar os sonhos nos quais acredita.

Ressalta ainda que o processo de ensino-aprendizagem além das exigências do mercado de trabalho tem que estar atento às necessidades de repensarmos nossas essências, contribuindo para uma formação que não vise, somente, os limites e anseios econômicos, mas as garantias de direitos inerentes à vida humana, alertando para os perigos da superficialidade de uma formação integral não estimuladora de uma visão social e de base científica.

Não pode mais haver, segundo o princípio acima mencionado, a dualidade entre as disciplinas que preparam para o trabalho e o predomínio do mercado e as que preparam para vida, sob risco de se exacerbar muito mais a divisão entre ciências das humanidades e as tecnológicas, diminuindo, assim, a importância das ciências humanas para o entendimento das múltiplas realidades que nos cercam.

Por fim, desmistifica-se o mito da empregabilidade e a pseudo retórica neoliberal de uma promessa emancipatória universalizante, esclarecendo-se ser um engodo o discurso sobre a existência de empregos para todos que se qualificam para o mercado de trabalho. Ainda, de acordo com a referida pesquisadora,

o ensino médio, no Brasil, tributário de uma sociedade de classes, de herança escravista e preconceituosa contra o trabalho manual, é solicitado a preparar todos para os exames de acesso à universidade. Por sinal, único caminho de mobilidade social para os que pertencem aos setores desfavorecidos e sonham “chegar lá”. Os meios televisivos aperfeiçoam-se em vender a ilusão da identidade superior pautada no consumo. (FRANCO, 2008, p. 42).

Portanto, diante do ressurgimento de visões reacionárias e do conservadorismo da direita que vem ganhando força cada vez maior no Brasil e no mundo, com a disseminação de discursos de ódio, discriminação, intolerância, racismo, uso desenfreado de fake news, ataques às instituições democráticas, ao Estado Democrático de Direito e aos meios de comunicação e imprensa livre, faz-se mister a compreensão mais sistemática da importância de uma formação continuada bem articulada e pensada para o bom desenvolvimento do ensino aprendizagem integral em sua integralidade e o fortalecimento do trabalho exercido nas escolas desta modalidade de ensino, as quais no seu agir pedagógico, político e ético devem sempre lutar por uma sociedade mais justa que se ampare na defesa da igualdade de oportunidades e na laicidade do Estado.

**A PRÁXIS EDUCATIVA MEDIANDO CONFLITOS - METODOLOGIA**

1. Coordenação, atualização e implantação do projeto político pedagógico pautado nas novas diretrizes da nova BNCC, referentes à educação integral em tempo integral e na problematização do direito a diversidade e garantia da laicidade no chão da escola pública;
2. Incentivo e viabilização da formação continuada para os educadores e funcionários, conforme calendário escolar, em parceria com a DIREC/SEEC, visualizando o combate a qualquer forma de racismo, preconceito, intolerâncias ou discriminação de natureza ideológica, política, étnica; sexual, religiosa, etc.
3. Efetivação das ações previstas nos programas e projetos da SEEC/RN relativos à escola integral em tempo integral de ensino médio humanizadora e integradora de sonhos e anseios os mais diversos.
4. Estabelecimento de parcerias com instituições públicas, a fim de possibilitar a realização de práticas educativas inovadoras, de acordo com a premissa de corresponsabilidade inserida no Plano de Ação Escolar e dialogar sobre o compromisso que deve existir entre as universidades, os institutos federais e as escolas de ensino básico para o debate profícuo e necessário sobre o fortalecimento de das escolas públicas de nosso país em tempo de ataques levianos e descompromisso de determinados grupos sociais e políticos ultra neoliberais e extremistas que com frequência atacam e tentam desconstruir a escola pública gratuita e qualidade referenciada;
5. Viabilização e efetivação do currículo diversificado vigente no modelo da escola em tempo integral incorporando, de fato, no chão da escola, princípios humanistas;
6. Construção e realização de projetos de extensão educacional sobre os mais diversos temas/objetos que afligem a sociedade brasileira, notadamente: as violências física, psíquica e simbólica imposta a determinadas minorias e grupos subalternizados;
7. Sensibilização para a descoberta, planejamento e concretização do Projeto de Vida do estudante, entenda-se, formulação de estratégias capazes de contribuir para realização dos sonhos dos estudantes.

**RESULTADOS OBTIDOS**

Maior engajamento dos docentes, discentes e comunidade escolar em mesas redondas, debates, seminários e projetos de extensão que debatem sobre a necessidade humana e cidadã de enfrentarmos qualquer forma de racismos, preconceitos, intolerâncias e discriminações e defender a escola pública plural e laica. Efetivação rotinização das deliberações dos conselhos de classe e conselho escolar. Melhoramento de todos os índices que medem a qualidade do ensino-aprendizagem nas dimensões internas e externas, notadamente no ENEM e IDEB e desenvolvimento de um espírito coletivo de empatia e diminuição das taxas de reprovação e evasão.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A intolerância se apresenta através de vários discursos como sedutora e está disseminada em todos os setores da sociedade brasileira, consequentemente, presente nas escolas de educação básica do país; portanto, torna-se necessário que os processos de gestão democrática e a práxis educativa não naturalize e banalize determinados discursos e práticas que apagam as diferenças e invisibilizam as minorias e os grupos subalternizados, negando-lhes o direito à vida sem preconceito e discriminação.

De acordo com Cavalcanti (2015, p.16), “o poder da intolerância na história está em sua capacidade de enraizamento cultural, pois ela “usa” das motivações contextuais que a explicam – mesmo que não a justifiquem do nosso ponto de vista humanista – e a fazem aceitável pelo homem”.

Compreender esta complexidade da intolerância implica em rever assertivas simplórias sobre instituições e pessoas que a encarnam. Tanto no tempo histórico quanto no tempo religioso há determinantes e tendências que nos levam a ter que perceber a sua capacidade sedutora no convencimento de indivíduos e grupos (CAVALCANTI, 2015, p.16).

Neste sentido, a escola pública deve ser o espaço da política da liberdade, libertadora dos espíritos e das mentes humanas. O seu agir coletivo necessita ser dialógico, laico e plural para enfrentar um cenário muito desafiador de maldades, mentiras, estímulo ao ódio, desfaçatez e manipulação que muitos vêm enfrentando no atual cenário mundial.

Caminhar unindo de modo holístico e propedêutico o racionalismo científico aos outros saberes empíricos e populares vem sendo um caminho para desmistificar verdades que se pretendem absolutistas e fomentar outras alternativas de construção do conhecimento. É esta jornada que estamos trilhando e pretendemos seguir.

**REFERÊNCIAS**

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_\_. **Ensaios sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

\_\_\_\_\_\_. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_\_. **Modernidade Líquida** – Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

CAVALCANTE, Carlos André. **No imaginário da intolerância, da inquisição ao ensino (não) religioso.** São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

CAVALCANTE, Carlos André. **O que se vê nas religiões.** São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

\_\_\_\_\_\_. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1997.

\_\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regula o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes a Bases da Educação. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB n. 16,** de 5 de outubro de 1999. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF, 1999.

CERTEAU, Michel de. ***A invenção do cotidiano***: artes de fazer. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_\_. ***A cultura no plural***. Tradução de Enid Abreu Dobránsky. São Paulo: Papirus, 2012.

\_\_\_\_\_\_. ***A escrita da história***. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1982.

\_\_\_\_\_\_. ***História e psicanálise***: entre ciência e ficção. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no College de France. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petropólis, RJ: vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **As Palavras e as Coisas:** uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

\_\_\_\_\_. A arqueologia do Saber. Rio de Janeiro: editora Forense, 2017.

\_\_\_\_\_. A sociedade Punitiva: curso no collège de France (1972-1973). São Paulo: editora Martins Fontes, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: paz e terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**:um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Unesp, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação***:* cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança***.* São Paulo: Paz e Terra, 2001

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (Org.). **A formação do cidadão produtivo:** a cultura do mercado do ensino médio técnico. Brasília: INEP, 2006.

\_\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

**Projeto Político Pedagógico**: uma construção coletiva. Natal: IFRN, 2012.

MOURA, Dante Henrique. A formação docente para educação profissional e tecnológica socialmente produtiva. In. **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

1. Doutorando em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Professor da Educação Básica do Rio Grande do Norte. Contato: joserunivaldo@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Doutoranda em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. Professora da Educação Básica do Rio Grande do Norte. Contato: anapaulagcampos@gmail.com [↑](#footnote-ref-2)
3. Mestre em História pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Professor da Educação Básica do Rio Grande do Norte. Contato: crisolitomarques@gmail.com [↑](#footnote-ref-3)
4. Ver MOURA, Dante Henrique. A formação docente para educação profissional e tecnológica socialmente produtiva. In. **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. [↑](#footnote-ref-4)