



**ANALISE DA PROPOSTA CURRICULAR POR CICLO DE
FORMAÇÃO HUMANA NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ
FRANCISCO NUNES EM IRECÊ – BA**

**ANALYSIS OF THE CURRICULAR PROPOSAL BY HUMAN
FORMATION CYCLE AT THE JOSÉ FRANCISCO NUNES
MUNICIPAL SCHOOL IN IRECÊ – BA**

Renato da Silva*

Universidade Estácio de Sá – UNESA

 <https://orcid.org/0000-0002-2469-0160>
redslv@hotmail.com

Patrícia Gonçalves de Souza**

Secretaria Municipal de Educação de Irecê

 <https://orcid.org/0009-0001-6251-7262>
patriciamestrado15@gmail.com

Rosane Cristina de Oliveira***

Universidade Estácio de Sá – UNESA

 <https://orcid.org/0000-0003-1286-5792>
rosanecrj@hotmail.com

RESUMO: A referente pesquisa analisa a proposta curricular por Ciclo de Formação Humana na implementação da Educação Integral e Integrada na escola do/no campo José Francisco Nunes no município

* Pós-doutorado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor no programa de Pós Graduação da Estácio de Sá - UNESA.

** Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação – UNESA. Mestre em Educação – UFBA. Professora e gestora na rede municipal de Irecê – BA.

*** Doutora em Ciências Sociais (UERJ). Atualmente é professora adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESA e Professora adjunta do curso de graduação em Serviço Social da Universidade de Vassouras.

de Irecê na Bahia. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa de natureza descritiva, bibliográfica e documental. As temáticas debatidas neste artigo revelam-se de fundamental importância a partir da compreensão dos aspectos que norteiam a Educação Integral e Integrada, a proposta curricular de Ciclo e a Educação do/no Campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo; educação integral; currículo; ciclo de formação humana

ABSTRACT: This research analyzes the curricular proposal for the Human Formation Cycle in the implementation of Comprehensive and Integrated Education at the José Francisco Nunes rural school in the municipality of Irecê, Bahia. The methodology used was a qualitative approach of a descriptive, bibliographical and documentary nature. The themes discussed in this article are of fundamental importance based on the understanding of the aspects that guide Comprehensive and Integrated Education, the Cycle curricular proposal and Education of/in the Countryside.

KEYWORDS: Rural education; integral education; curriculum; human training cycle

INTRODUÇÃO¹

O contexto atual de discussão da educação integral, da escola de tempo integral, precisa partir de novos pressupostos, de uma teoria da educação que considere as predominantes agendas: da globalização² e da sociedade da informação³. Nesse contexto, a educação integral é apresentada com um projeto viável destacada de outros projetos, que tem como objetivo principal o aprimoramento do ensino. A educação integral também pode ser compreendida como o fortalecimento do dever do Estado e um avanço no direito de todos cidadãos do país. Assim, o referente artigo tem objetivo principal de analisar a proposta curricular por Ciclo de Formação Humana na implementação da

¹ Este trabalho seguiu rigorosamente os critérios e procedimentos éticos conforme os dispositivos legais vigentes. Ressalta-se que, por se tratar de um estudo de revisão de literatura, não realizou pesquisa com seres humanos

² Alguns estudos defendem que a discussão do tema se deu inicialmente nos Estados Unidos a partir da metade da década de 80, como uma verdadeira inovação para a sociedade, na iminência de um século próspero (THUROW, 1997). Outros trabalhos, defendem que o termo globalização e seu processo é antigo, e tenha iniciado no período das grandes navegações no século XV e XVI, nada mais sendo do que uma versão melhorada do processo de acumulação e expansão do capital (CHESNAIS, 1996), neste caso indicando uma aceleração do processo de internacionalização e de mundialização, intrínseca ao capitalismo desde o seu nascimento no final do século XV, que, por sua vez, não poderia existir ou se expandir sem o mercado mundial. Nos parece que a concepção mais assertiva do termo globalização esteja associada a uma nova estruturação da economia mundial, em razão da revolução tecnocientífica e pela imensurável concentração de capital, o que incentivou no século XX, a expansão do capital de uma forma jamais vista antes na história do mundo (FREITAS, 2014).

³ O termo sociedade da informação foi se consolidando na década de 1960, substituindo aos poucos o complexo conceito de “sociedade pós-industrial”. Constituinte um novo paradigma técnico econômico. Ou seja, a sociedade da informação foi caracterizada pelas transformações técnicas, organizacionais e administrativas, sustentadas por insumos baratos de informação proporcionados pelos aprimoramentos tecnológicos. Esta transformação da sociedade em sociedade informacional expressão preterida pelo sociólogo espanhol Manuel Castells (1999) está associada a nova expansão e reestruturação do capitalismo iniciadas na década de 80. O caráter imprimido pelo sistema capitalista a partir de então, permitiu efetivar com rapidez e eficiência os processos desregulação, privatização e ruptura com o modelo de contrato social entre o capital e trabalho característico do capitalismo industrial (WERTHEIN, 2000, p. 72).

Educação Integral e Integrada na escola do/no campo José Francisco Nunes, situada no povoado de Itapicuru, na cidade de Irecê - Bahia. Compreender também a importância da relação da Educação do/no Campo, a proposta curricular de Ciclo de Formação Humana e a Educação Integral e Integrada para romper com o formato da escola seriada.

O estudo pretende trazer uma reflexão crítica sobre o ensino linear, fragmentado, não profundo. Neste sentido, destaca a perspectiva de educação emancipadora, que atenda aos interesses da comunidade escolar, vinculada à realidade em que os sujeitos estão inseridos. A necessidade da pesquisa surgiu da inquietação de refletir sobre o contexto que perfaz a Educação Integral e Integrada e a proposta curricular por Ciclo de Formação Humana na realidade do campo, com o pressuposto de que existem várias educações e que estas são condicionadas ao local e interesse do ser humano, deve-se dialogar no sentido macro da Educação e micro na especificidade da Educação do/no Campo.

Foi oportuna essa investigação, pois considerou-se de extrema relevância compreender os processos de ensino e aprendizagem, de ampliação do espaço escolar em conjunto com práticas educativas que contemplem a integração escola/comunidade, uma vez que a Educação Integral é a relação do aprendizado além dos muros da escola, em conformidade com as subjetividades do indivíduo e sua relação com o meio.

Assim, os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa foram: a abordagem qualitativa de natureza descritiva, bibliográfica e documental. Os documentos analisados foram os marcos legais, o Projeto Político Pedagógico da Escola e o Referencial da Rede Municipal de Educação de Irecê⁴, complementando com a pesquisa bibliográfica que permitiu o diálogo com autores que discutem a proposta curricular por Ciclo de Formação Humana e as temáticas da Educação Integral e Educação do/no Campo.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A MOBILIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS RURAIS POR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL

⁴ Irecê é um município do estado da Bahia, no Brasil, que se localiza na região setentrional da Chapada Diamantina e mesorregião Centro-Norte do estado. Sua população, conforme estimativas do IBGE de 2022, era de 74 507 habitantes. A educação pública do município de Irecê é uma das melhores da Bahia. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 5,8 e para os anos finais, de 4,5. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 16 e 75 de 417. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 1972 e 3358 de 5570 (IDEB, 2021).

Ao discutir educação do/no campo, as lutas sociais devem ser consideradas, pois a sua história surgiu da luta de homens e mulheres por uma educação que considere sua realidade social, econômica e política. É uma temática que tem ganhado espaço nas últimas décadas, como uma forma de garantir o direito à educação à população camponesa (MACHADO, 2017). A Educação do/no Campo surge como categoria teórico-prática na década de 1990, com a mobilização dos movimentos sociais rurais por uma política educacional para comunidades camponesas e pelo empenho das lutas dos Movimentos Sem Terra (MST) pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária, das lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas, com objetivo de não perder sua cultura, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território e a própria identidade (CALDART, 2004a).



Uma das principais reflexões que o olhar para o MST como sujeito pedagógico da formação dos sem-terra pode produzir é exatamente sobre como a pedagogia entra em movimento em uma realidade que mistura formação humana, produção de sujeitos sociais, luta pela humanidade, luta de classes. É o movimento da pedagogia (e não um pedagogia em particular) o que forma os sujeitos, e os integra no movimento sociocultural maior que projeta as transformações mais profundas, das pessoas e das sociedades. É este o movimento a se compreendido mais profundamente em cada uma das práticas de educação. Isto nos exige e nos desafia a um olhar cada vez mais alargado sobre educação, sobre pedagogia e sobre o Movimento.” (CALDART, 2004a, p. 259)

Nessa perspectiva, o trabalho é compreendido como princípio educativo e a prática social passa a ser a matriz geradora de conteúdos, metodologias e debates educacionais. O trabalho tem significado importante na concepção educacional adotada pelo Movimento, pois é a partir deste que o homem constrói a si mesmo e a vida material existente. É fundamental a ligação entre escola e trabalho, pois, segundo Bezerra Neto (1999), “a combinação da educação com a produção material”, é um dos requisitos “para a formação integral da criança, considerando-se o trabalho como parte integrante da educação e vice-versa”.

Dessa forma, a educação voltada ao trabalho atende a duas necessidades da comunidade: a formação integral do indivíduo ciente de seus direitos constitucionais e a aquisição de conhecimentos na prática do trabalho. Estes requisitos presentes no processo educativo do homem, desenvolvem a capacidade de controlar o processo de

produção e contribuem com o desenvolvimento econômico e social dos acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária.

Em prol do direito universal à educação Caldart afirma:

[...] é preciso pensar também que tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar a olhar para o jeito de educar quem é o sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos, capazes de fazer a luta permanente pela conquista. (CALDART, 2004b, p.6)

A partir da década de 1990, pode-se mencionar um conjunto de iniciativas relativas à educação do campo, por parte da sociedade civil e do Estado, sempre em respostas às pressões dos movimentos sociais. Há mudança significativa a partir da concepção de educação rural. Atualmente, intitulada de educação do/no campo, conforme Caldart 2009, “A Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo” (p.39).

Assim, um importante marco dado pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96 define em seu Artigo 28, sobre as adaptações necessárias na oferta da Educação Básica para a população rural e fortalecida com outra importante conquista recente para o conjunto das organizações de trabalhadores (as) do campo, no âmbito da luta por Políticas Públicas, que foi a aprovação das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (Parecer nº36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação).

Essas diretrizes, segundo Henriques e colaboradores (2007), representam um importante marco para a Educação do/no Campo, porque contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes, historicamente, nas reivindicações dos movimentos sociais. Conforme Caldart (2004b), a discussão permanente sobre a questão da Educação do/no Campo, na pauta de lutas e de trabalhos de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, vem pressionando a inclusão do tema na agenda de governos municipais, estaduais e federal, o que tem resultado na criação de políticas públicas no tocante ao cenário do campo.

Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; no campo dos Movimentos Sociais, significa um alargamento das questões

da agenda de lutas; no campo da política pública significa pensar a relação entre política agrária e uma política de educação, por exemplo; ou entre política agrícola, política de saúde, e política de educação. E na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto historicamente situado. (CALDART, 2004b, p.5)

É notório o direito à educação garantida pela Constituição (1988) e pela própria LDB (1996), mas, na realidade, é preciso estar atento não apenas à oferta, mas também às condições de funcionamento. Pouco se tem feito no que se refere à oferta para populações rurais, para que tenham acesso à educação de qualidade, o que não se concebe apenas para o meio rural, pois temos problemas estruturais não superados relacionados a qualidade da educação no espaço urbano. É necessário rever e analisar essas estruturas que sustentam os modelos de educação em vigor no país.

CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA: UMA PROPOSTA CURRICULAR DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRADORA

Os Ciclos de Formação constituem uma proposta curricular de escola para o ensino fundamental, na medida em que encaram a aprendizagem como um direito da cidadania, propõem o agrupamento dos estudantes onde as crianças e adolescentes são reunidos pelas suas fases de formação: infância (6 a 8 anos); pré-adolescência (9 a 11 anos) e adolescência (12 a 14 anos). Além disso, o desenvolvimento biopsicossocial é extremamente particularizado, pois as aprendizagens não se dão ao mesmo tempo e do mesmo modo para todos. A idade cronológica é apenas um dos fatores a serem levados em conta. As diferentes teorias de Piaget e Vygotsky (PALANGANA, 1994), além de outras contribuições relevantes no assunto, mapearam as principais conquistas cognitivas e indicaram que elas se dão no sujeito, mediante processos internos de construção e mediadas pelas interações sociais.

Embora sejam autores considerados interacionistas, eles desenvolvem suas concepções apoiados em diferentes paradigmas, o que determina divergências significativas entre elas. Os conceitos, os princípios que denotam uma conduta interacionista, os fatores que condicionam o desenvolvimento e a aprendizagem e, em especial, as implicações do contexto sócio-histórico na constituição desses processos assumem um perfil analítico particular em cada um deles. (PALANGANA, 1994. p. 13)

O Ciclo de Formação Humana busca romper com a fragmentação dos conteúdos, oportunizando ao sujeito um tempo maior para sua aprendizagem, respeitando o desenvolvimento e, principalmente, o ser humano como um ser inacabado (ALAVARSE, 2009). Dessa forma, surge a necessidade de refletir sobre a concepção homem, sociedade, desenvolvimento e aprendizagem, como uma preocupação contínua com o processo de aprendizagem. A organização do ensino em Ciclos de Formação Humana, no Brasil, iniciou na década de 1980, quando vários Estados e Municípios reestruturaram o Ensino Fundamental, 1ª e 2ª séries em um ciclo de dois anos que tinha como objetivo político reduzir os índices de evasão e reprovação nas séries iniciais. O princípio orientador dessas propostas era flexibilizar o tempo, possibilitando que o currículo fosse trabalhado num período maior, permitindo, assim, respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos (FREITAS, 2005).

A partir dos anos 1990, diferentes modalidades de escola em ciclos foram implantadas em redes estaduais e municipais: Ciclos Inicial, Intermediário e Final, Ciclos de Aprendizagem, Ciclos de Formação, Regime de Progressão Continuada, entre outras. Uma análise mais detalhada de cada uma dessas modalidades indica que há diferenças entre elas. Os Ciclos vêm apresentando possibilidades de debater além da lógica linear e devem ser compreendidos como articuladores do dinâmico e complexo processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos sujeitos. Não podem apenas legitimar a mudança da realidade formal escolar, mas também oferecer a possibilidade de superá-la em todas as suas configurações de ensino conhecidas, como, por exemplo, o próprio processo de avaliação que é previsto nas desigualdades do desenvolvimento e da aprendizagem entre os sujeitos (MAINARDES, 2001).

Referenciando a Proposta Curricular da Rede de Irecê (2013), a matriz curricular para o município está organizada por áreas do conhecimento, numa dimensão integral e transdisciplinar. A proposta faz um convite e estimula “novas concepções, discursos e práticas”, além de estabelecer como ancoras uma matriz multirreferencial, uma perspectiva intercultural, estruturas por eixos temáticos e a pedagogia por projetos como possibilidade metodológica para efetivação dos eixos temáticos, via temas geradores (SILVA, 2024).

A organização escolar das escolas da rede em Irecê baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano ao considerar que o conhecimento está intrinsicamente ligado às fases da vida dos sujeitos e parte do princípio de que estar junto com os seus pares de idade favorece as trocas sociais e formativas, fortalecendo a construção da autoestima, da

autoimagem e de identidades. Assim, na escola do ciclo, o tempo de aprendizagem é o tempo do desenvolvimento da vida humana, que passa por diferentes ciclos (infância, adolescência, juventude, adulto e velhice). Compreender como se aprende em cada ciclo da vida passa a ser pré-requisito para trabalhar os conteúdos escolares (IRECÊ, 2020).

PERCURSO METODOLÓGICO DO “LOCÚS” PESQUISA

A escola Municipal José Francisco Nunes está situada na Rua dos Crentes, s/n, povoado de Itapicuru-Irecê. A sua fundação se iniciou em 1982, e o nome da escola foi em homenagem ao senhor que doou o terreno para a construção e faleceu logo em seguida, de acidente automobilístico, deixando um grande legado iniciado: a construção de uma escola. Foram muitos (as) professores (as) que fizeram parte da história/memória da Escola Municipal José Francisco Nunes, algumas não estão mais entre nós: Ana Mendes Nunes, Maria do Socorro, apelidada por Pituca, estas foram as pioneiras da/na educação de Itapicuru. Eram leigas, mas o importante prevalecia: o desejo de ver todos da sua comunidade lendo e escrevendo. Outras que já se aposentaram também contribuíram para o legado da educação, a saber: Osita Guedes (Xique-Xique) e Maria do Perpétuo Socorro (in memoriam) para fazer parte do quadro de professores.

Atualmente, a escola possui 350 alunos. Está organizada por Ciclo de Formação Humana, desde o Ciclo da Infância até a Adolescência. Uma organização respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96. É importante destacar que o Ciclo da Infância II possui 3 turmas, anos 1,2 e 3 e o Ciclo da Pré-Adolescência com 4 turmas distribuídas nos anos 1 e 2 estão estruturados na modalidade de Educação Integral e Integrada, a qual considera o tempo/espço do ser. O ano 3 da Pré Adolescência é integral e integrada parcialmente, fica na escola apenas dois dias o dia todo. Esta organização pensada é uma tentativa de mudar o nosso sistema escolar seriado, o qual segrega e exclui as crianças.

No Ciclo de Educação Infantil possui 04 turmas distribuídas nos grupos 02, 03, 04 e 05, uma turma de cada grupo. A Educação Infantil com essa nova organização por ciclo possui um novo olhar, a partir da pesquisa, considerando os 5 Campos de Experiências apontados pela BNCC. Associado a isso ainda, temos o Projeto “Quintal da Infância”, a qual traz à tona elementos na natureza, os quais fortalecem a identidade, com a experiencição com o chão. Desde 2009, sem trabalhar com a proposta de Ciclo, a tecnologia já era uma estruturante na educação, porém, associada ao Ciclo de Formação Humana, veio consolidar a proposta, isso porque já tínhamos muitas

experiências/vivências com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). As TICS oferecem diversas ferramentas que podem ser empregadas com fins pedagógicos, independente da modalidade educacional predominante (presencial ou remoto) (SILVA, 2013).

Legalmente, a escola se ampara na LDB 9394/96 que, no que diz respeito ao Projeto Político Pedagógico, confia a responsabilidade de elaborá-lo, executá-lo e avaliá-lo, baseada nos artigos 13 e 14. Esta legislação define normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes (BRASIL, 1996).

A Política de Educação do/no Campo, em harmonia com a modalidade de Educação integral e integrada, trouxe a evidência de um cuidado maior para a necessidade do diálogo com os saberes/fazeres, uma vez que, os sujeitos protagonistas do **A-con-tecer**⁵ são diferentes, para tanto necessita atender a demanda dos excluídos, visto que se faz necessário continuar uma vida pessoal, profissional e social (CARVALHO, 2008).

Sendo assim, a Política de Educação do/no Campo considera como eixo norteador de toda a proposta, o fortalecimento da identidade para que os sujeitos se (auto) descubram, a partir da sua cultura/história para não serem um mero objeto de reprodução, contudo, um verdadeiro ator/autor/protagonista e (re)contar e/ou escrever uma história a partir da pesquisa em campo, considerando o tempo comunidade (TC), seminários, oficinas, como práticas de fazeres coletivos, as quais permitem redimensionar a construção do conhecimento, proporcionando uma relação mais próxima entre família/escola, com um pensamento de efetivar um currículo que transcenda o campo cognitivo (BATISTA, 2020).

E nesse interim, o município busca efetivar uma política de Rede a partir da implantação da Educação Integral e Integrada, onde, a princípio, a José Francisco Nunes é uma das escolas que assumem o título de escola-piloto para a implantação/implementação da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana, a

⁵ A Teoria das Possibilidades inspirou a criação da Pedagogia do A-con-tecer, desenvolvida pela pesquisadora Maria Inez da Silva de S. Carvalho. Trata-se de uma perspectiva que vê a educação como um processo constante e transformador, no qual "a cada novo acontecimento as coisas preexistentes mudam o seu conteúdo e significação". Ela se concentra na ação e na interação no presente (CARVALHO, 2008).

partir de 2017 (IRECÊ, 2016b). Desde então, o trabalho realizado na unidade escolar acontece de forma integrada, valorizando os saberes, fazeres e sentimentos e evidenciando o protagonismo dos estudantes

Sob o prisma de transcender ao campo cognitivo, é implantado em toda a escola um currículo por Ciclo de Formação Humana (CFH). Assim, se começa a tessitura de uma educação que sonhamos, queremos efetivar. Logo, as ações começam a ganhar forma a partir do desejo do coletivo de professores de querer/poder transformar o outro e a si mesmo. O percurso é um verdadeiro desafio, haja vista que é notável a necessidade/importância de (des) instituir discursos, concepções e práticas descontextualizadas.

Pensando nisso, existe no cotidiano da escola uma inserção de questões concernentes à ética, ao gênero, à sexualidade, à identidade nacional, à raça, à etnia, à cultura popular e seus públicos, ao discurso e à contextualização, às políticas de identidade, à estética, (re)construindo uma nova concepção de escola, inclusiva, de fato e de direito, a qual permita uma aprendizagem, pautada da/na justificativa da necessidade de traçar um percurso possível para todos (ARROYO, 2003).

Neste percurso, a proposta vai se fortalecendo no chão da escola, considerando as principais âncoras: Matriz Multirreferencial, Perspectiva Intercultural, Estrutura por Eixo Temático, Pedagogia por Projetos, Valorização da Subjetividade. Estas âncoras associadas à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) trouxeram à tona a construção de um tecido multifacetado, entrelaçado por fios diversos que as culturas se cruzam, transformando o cenário escolar em efêmero movimento, integrando, assim, a pluralidade dos sujeitos nos diferentes tempos/espacos, onde se respeita o desenvolvimento de cada ser.

Desse modo, a implantação da proposta na escola estudada, tem sido assegurada numa perspectiva de formação humana, promovendo a integração das áreas do conhecimento, oportunizando a aprendizagem que perpassa pelos pilares da educação que abrange o conhecer, o fazer, o ser e o conviver. E assim, acreditando que é possível educar além do ensinar.

O CURRÍCULO POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ

A proposta curricular por Ciclo de Formação Humana, fruto do trabalho de conclusão de curso da primeira turma de Especialização em Currículo Escolar e, em 2016, já com a segunda turma, construiu a proposta de implantação/implementação da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana (IRECÊ, 2016b). De posse desses documentos, o município busca efetivar uma política de Rede a partir da implantação da Educação Integral e Integrada, a princípio em três escolas: Escola Tenente Wilson Marques Moitinho, Escola Parque Ineny Nunes Dourado e Escola José Francisco Nunes, que assumem o título de escolas-piloto para a implantação/implementação da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana (CFH), desde o início de 2017. Em 2018, foram mais duas escolas, estas em tempo parcial: Marcionílio Rosa e Padre Cícero.

Em 2019, as escolas Duque de Caxias, Antônio Carlos Magalhães e Colégio Municipal Odete Nunes Dourado ampliaram a política de implantação do CFH que se aproxima da implantação/implementação em todos os segmentos e modalidades da Rede Municipal. No ano seguinte, a implantação do CFH se efetivou em todo o segmento da Educação Infantil; em tempo integral na Escola Anísio Teixeira e Creche Mãe Nília, no povoado de Lagoa Nova; e em tempo parcial na Escola Paraíso. Nesta forma de organização, a educação acontece pautada na formação integral dos sujeitos, considera suas multirreferências e amplia as possibilidades de aprender por meio da integração com o território e com a sua comunidade.

No final de 2022, toda a rede de Irecê foi contemplada com a implementação da proposta de Ciclos de Formação Humana, atendendo a todos os segmentos, desde as escolas da sede e se estendendo às campesinas. Dessa forma, a educação de Irecê dá um importante passo na perspectiva de uma educação pautada na formação integral. Uma organização curricular pautada na pedagogia do A-con-tecer, termo denominado pela professora Maria Inez Carvalho.

Neste sentido, a Pedagogia do A-con-tecer parte da premissa imanente de que as coisas – e, portanto, também os currículos – emergem (se atualizam) de forma, mais ou menos, independente das prescrições previamente pensadas. Ou seja, à intencionalidade se junta, também, o acaso. (CARVALHO, 2008, p. 164)

Nesse sentido, a autoria e o protagonismo são expostos no cotidiano escolar organizados por Ciclo de Formação Humana, uma vez que todos são convocados a contribuir para a produção desse currículo e, num método contínuo de experimentação, todos desenvolvem e aprendem. Segundo Carvalho (2008), na pedagogia do A-con-tecer,

abandona-se, ao se abraçar o conceito de emergência formulado pelo semiótico Steven Johnson, na sua obra – “Emergência: A dinâmica de rede em formigas, cérebros, cidades e softwares” (2003), – a ideia de aplicação/execução de algo pré pensado e passa-se a trabalhar com o conceito de imanência, entendida como central nos processos contemporâneos.

EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA NA REDE MUNICIPAL DE IRECÊ

O ser humano é definido por múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Ao defender uma educação completa para o sujeito, respeitando as suas individualidades, o educador Anísio Teixeira (2007) descreve os princípios de uma educação integral direcionada para a formação humana, que prima pelo desenvolvimento completo do educando e de suas potencialidades, por meio de um ensino gratuito, obrigatório e laico, ou seja, uma educação cívica, moral, intelectual e ativa.



“[...] não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e de conviver e de participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão” (TEIXEIRA, 2007, p. 63)

Segundo Anísio Teixeira, a oferta de aprendizagem em um ambiente escolar de tempo parcial, com períodos reduzidos ou curtos do ano letivo, presente em grande parte da escola brasileira é insuficiente para formação humana. Neste sentido, o educador se posiciona favorável a uma instituição de tempo integral, apoiado por programa ampliado com atividades práticas. Uma escola em que fornecesse oportunidades de formação prática relacionada a realidade dos alunos, uma escola como um espaço sólido de estudo, de atividades profissionais, de recreação e de arte.

Nessa perspectiva, evidencia-se que as discussões sobre educação integral e(m) tempo integral como política vêm dos tempos do Manifesto de 1932, e ganham relevância com as ideias dos precursores da Escola Nova. A educação integral, na visão dos pioneiros da Escola Nova, não era apenas uma concepção da educação. Ela era concebida como um direito de todos. Essa educação só se materializou como ação política na segunda metade do século XX, sob inspiração das ideias e práticas/políticas públicas implantadas por Anísio Teixeira, no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador.

Em face da aspiração de educação para todos e dessa profunda alteração da natureza do conhecimento e do saber (que deixou de ser a atividade de alguns para tornar-se, em suas aplicações, a necessidade de todos), a escola não mais poderia ser a instituição segregada e especializada de preparo de intelectuais ou “escolásticos”, mas deveria transformar-se na agência de educação dos trabalhadores comuns, dos trabalhadores qualificados, dos trabalhadores especializados em técnicas de toda ordem e dos trabalhadores das ciências nos seus aspectos de pesquisa, teoria e tecnologia (TEIXEIRA, 2007, p. 49)

Anísio Teixeira foi um dos principais idealizadores da Escola Nova, criticou a posição das escolas tradicionais que foram criadas para perpetuar posições sociais, e não renovar a sociedade. Isto é, em seu pensamento no que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade, afirmou que esta foi fundada por meio de uma educação rígida, formadora também de pessoas rígidas, com conceitos tradicionais, e que esse modelo educacional era contrário as ideias da Revolução Francesa, que defendia a uma escola comum ou pública, ou seja, de forma igual e para todos.

Hoje, quando se menciona o tema da “escola de tempo integral”, ele é associado, imediatamente, à experiência da “Escola Parque”, de Anísio Teixeira e aos CIEPs de Darcy Ribeiro. O projeto educacional de Anísio Teixeira, iniciado com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), previa a construção de centros populares de educação em todo o Estado da Bahia, para crianças e jovens de até 18 anos. O Centro era composto de quatro “Escolas-Classe” e de uma “Escola Parque”.

No contexto da Rede Municipal de Irecê, a consolidação de um currículo por Ciclo de Formação Humana prescinde de uma Educação Integral e Integrada, para além do tempo de permanência do estudante na escola, mas enquanto concepção de educação. Assim, a rede possui 7 escolas organizadas em jornada ampliada que utilizam maior tempo para promover o desenvolvimento integral de seus estudantes (IRECÊ, 2016a).

Segundo o Referencial Curricular da Rede de Irecê (2020), para além do tempo, a Educação Integral e Integrada reconhece a centralidade do sujeito nas propostas educativas, e entende que a aprendizagem acontece por meio das relações que o estudante estabelece com tudo que o cerca. Nessa perspectiva, o debate sobre a educação integral no eixo das políticas públicas volta à tona. Moraes (2009a, p. 21) contribui para esse entendimento, ao dizer que “certa hesitação emerge quando há menção ao tema ‘educação integral em tempo integral’. O assunto, além de complexo, aponta diversas

possibilidades de interpretação”. Diante de tal afirmativa, podemos deduzir que as políticas públicas de ampliação do tempo escolar vêm ressignificando a educação integral.

No que tange às novas gerações, entende-se por educação integral aquela que propicia o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e que acontece por meio de situações de aprendizagem que oportunizam, simultaneamente, a ampliação de capacidade para a convivência e participação na vida pública; a ampliação de repertórios de competências e habilidades e o acesso e o usufruto aos serviços sociais básicos. (SHE; GOUVEIA; FERREIRA, 2009, p. 6-7)

Nesse sentido, contemporaneamente, constatamos que a concepção sócio-histórica de educação integral não esgota as possibilidades de compreensão da temática. Isso ocorre principalmente porque, hoje, essa concepção no país abarca diversas estratégias e ações das mais variadas políticas públicas, e é na escola, instituição social com o objetivo de favorecer o desenvolvimento das potencialidades humanas, que essas ações acabam se multiplicando. Assim, a escola pública atual vem cumprindo um papel que vai além do ato de formar cidadãos, porque há novas demandas para este espaço e processo educativo.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As temáticas debatidas neste artigo revelam-se de fundamental importância a partir da compreensão dos aspectos que norteiam a Educação Integral e Integrada, a proposta curricular de Ciclo e a Educação do/no Campo.

Nessa perspectiva, a educação integral não se restringe ao tempo em que o sujeito permanece na escola, como também não se restringe ao ambiente escolar. É sabido, também, que a Educação do/no Campo parece dialogar sistematicamente com a educação integral e a proposta curricular de ciclos, no sentido de problematizar o sujeito e sua realidade, para que ele se sinta agregado ao contexto em que vive e busque atender seus anseios e transformar aquilo que lhe foi posto.

Diante disso, verifica-se que a implantação da jornada ampliada na escola pesquisada é essencial e a proposta de ciclo é um dos fios condutores que podem contribuir para essa prática, desde que executada em excelência como consta nos referenciais curriculares da rede.

Ainda, é necessário eliminar a ideia equivocada de que a Educação Integral serve para tirar as crianças da rua, como se a rua não fosse um espaço de aprendizagem e

construção de conhecimento e que somente a escola tem responsabilidade na formação dos indivíduos.

Enfim, ao propor a implementação da Educação Integral e a organização em Ciclos de Formação Humana em uma escola do/no campo, o objetivo é colocar a ação educativa da mesma em movimento. Pois ciclo é movimento, não nos deixa parados, é processo, é relação, é agrupar e reagrupar-se para aprender e ensinar. E a Educação Integral se faz necessária, pois é um grande passo na busca de uma sociedade mais igualitária, oferecendo o acesso, permanência e possibilitando o desenvolvimento dos alunos na sua totalidade.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. In: **Revista Brasileira de Educação**, p. 35-50, abril 2009

ARROYO, M. G. **Organizações escolares flexíveis: Os Ciclos de Formação** Parte de um diálogo realizado entre o professor Miguel Arroyo e a profa. Eustáquia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2003.

BATISTA, Ozaias Antonio; EUCLIDES, Maria Simone. Os sujeitos da educação do campo e a questão do (re)conhecimento. In: Alexandre Leite dos Santos Silva; Juliana do Nascimento Bendini; Melise Pessoa Araújo Meireles; Michelli Ferreira dos Santos (organização). **Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões** – EDUFPI, Picos, 2020

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 198

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

CALDART, Roseli Salete. A educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar. In: Munarim, A. et al. (org.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

_____. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009

_____. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra**. São Paulo: Expressão Popular. 2004a. p.315 - 405.

_____. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: **Trabalho Necessário**, ano 2, n. 2, 2004b, p. 1-16.

CARVALHO, Maria Inez. O a-con-tecer de uma formação. p. 159-168. **Revista da FAEEDBA-Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, jan./jun. 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

FREITAS, Cláudia Glênia de. Uma abordagem teórica sobre a globalização e o estado nação. In: **Revista Mosaico**, v. 7, n. 2, p. 209-220, jul./dez. 2014.

FREITAS, Luiz Carlos. Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola. In: **27ª. Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, MG, 2005.

HENRIQUES Ricardo; MARANGON Antonio; DELAMORA Michiele; CHAMUSCA Adelaide. "Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas". In: **cadernos SECAD**. Brasília - DF, março de 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Nota técnica: índice de desenvolvimento da educação básica-Ideb. Brasília, 2021.

IRECÊ. Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana para a Rede Municipal de Educação de Irecê. Irecê: [s. n.] , 2020.

IRECÊ, Rede Municipal de Educação. Projeto Escola em Tempo Integral. Irecê, 2016a.

_____. Plano de Implementação da Proposta Curricular para o Município de Irecê, 2016b.

JOHNSON, Steven. **Emergência: a vida integrada de formigas, cérebros, cidades e softwares**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

KRUG, Andréa. **Ciclos de Formação**. Rio Grande do Sul, 2006

MACHADO, Luane C. A. Da Educação Rural à Educação do Campo: conceituação e problematização. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. **XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, p. 18.322-18.331, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

MAINARDES, Jefferson. **A organização da escolaridade em ciclos e as políticas de currículo**. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.1 Abril/2011 Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>, acessado em: 06/01/2014

_____. A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino. In: Franco, Creso (org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, p. 35-68, 2001.

PALANGANA, I.C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky (A construção do social)**. São Paulo: Plexus, 1994.

PINOTT, José Aristodemo. **Tempo integral: uma necessidade urgente no ensino público**. Revista de Cultura do IMAE, São Paulo, v. 6, n. 15, p. 41-47, 2006.

SILVA, Cledson de Souza. Agroecologia como ferramenta de Educação Ambiental na Educação Básica, no município de Irecê-BA. In: **Revista Sertão Sustentável**. Volume 6, Número 1, 1-4, Jan-Jun 2024.

SILVA, Renato da. Cibercultura, educação e linguagem: interfaces interdisciplinares de formação humana. In: **Desafios da práxis educacional: interdisciplinaridade, estética e ética** / Cristina Novikoff, Mírian Paura S. Z. Grispun, Robson Dutra, (organização). - Salvador : Editora Pontocom, p. 241-262, 2013.

SHE, L. H. N.; GOUVEIA, M. J. A.; FERREIRA, S. S. Educação integral e intersetorialidade. Salto para o futuro, ano XIX, n. 13, p. 5-9, out. 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

THUROW, L. C. **O Futuro do capitalismo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

WERTHEIN, Jorge. “A sociedade da informação e seus desafios”. **Ci. Inf., Brasília**, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000.

Recebido em: 21/05/2024
Parecer dado em: 19/08/2024



www.revistafenix.pro.br