



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

**A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO
INTEGRAL: UM ESTUDO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA
DA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA DE
CEILÂNDIA – DISTRITO FEDERAL.**

GUILHERME AUGUSTO DA SILVA FERREIRA

**Brasília – DF
2018**

GUILHERME AUGUSTO DA SILVA FERREIRA

**A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO
INTEGRAL: UM ESTUDO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA
DA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA DE
CEILÂNDIA – DISTRITO FEDERAL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr^a Ireuda da Costa Mourão.

**Brasília – DF
2018**

GUILHERME AUGUSTO DA SILVA FERREIRA

**A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO INTEGRAL: UM
ESTUDO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA PARQUE ANÍSIO
TEIXEIRA DE CEILÂNDIA – DISTRITO FEDERAL.**

Monografia submetida como requisito para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia da Faculdade de Educação - FE, da Universidade de Brasília, em 21 de junho de 2018, apresentada e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Ireuda da Costa Mourão (Orientadora)
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Prof^a Dr^a Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas (Examinadora)
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Prof. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz (Examinadora)
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as bênçãos alcançadas. Agradeço à minha família, por todo o suporte que sempre me deram. Agradeço aos meus amigos, pela amizade que me fortalece e a todas aquelas pessoas que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Agradeço à Universidade de Brasília, pelo ensino de excelência que procura oferecer. Agradeço a todos os professores que fizeram parte de toda minha trajetória educacional. Neste momento representados pelas professoras Ireuda, e sua sensibilidade e compreensão, Otilia e seu otimismo e positividade contagiante, e Shirleide e seu profissionalismo e competência, inspirações nessa jornada acadêmica.

Agradeço à Escola Parque Anísio Teixeira, nela inclusos os alunos, os professores e a comunidade, pela inspiração que me faz acreditar na educação.

Agradeço, em especial, à minha esposa Rafaela, pela compreensão, paciência, incentivo e amor, para superarmos as dificuldades e celebrarmos as conquistas. E agradeço ao nosso filho Miguel, minha mais nova motivação, que em alguns meses vai nascer e me fazer a pessoa mais feliz desse mundo!

Agradeço em especial a minha avó Annair, a “professora” da minha vida.

“Numa democracia, nenhuma obra supera a de educação”

ANÍSIO TEXEIRA

RESUMO

Atualmente, é consenso que o desenvolvimento de uma sociedade está condicionado ao conhecimento que nela se produz e, conseqüentemente, na qualidade da sua educação. Neste contexto, as escolas com uma função social que prioriza a formação integral de seus alunos vêm se destacando. Dessa forma, o objetivo desse estudo é analisar a proposta da Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT, sua função social e contribuição para a formação integral dos alunos. A metodologia da pesquisa possui uma abordagem qualitativa, sendo realizadas observações na escola e a aplicação de um questionário aos principais sujeitos da pesquisa: os alunos da EPAT. Os resultados sugerem que a função social elementar da EPAT se configura na ampliação de oportunidades formativas, sustentada em um tripé formado pelo *acréscimo* de locais, pela facilitação do *acesso* e pela *diversificação* das oportunidades. As análises reiteraram também que a escola vem assumido o papel de contribuir para a formação integral voltada para a completude de seus estudantes, buscando formar cidadãos críticos e conscientes, sujeitos que *pensam, sentem, agem e interagem*. Entretanto, verificou-se que ainda falta uma melhor articulação entre a EPAT e as escolas regulares da Educação Básica, o que poderia contribuir ainda mais para o desenvolvimento desta formação integral dos alunos. A conclusão mais significativa é que os alunos demonstram perceber a função social que a EPAT possui e, participando do processo, reconhecem a formação diferenciada que recebem na escola e a aplicabilidade dessa formação em suas vidas.

PALAVRAS CHAVE: Escola. Função Social da Escola. Educação Integral. Formação Integral.

ABSTRACT

Nowadays, it is consensus that the development of a society depends on the knowledge that is produced in it, and consequently on the quality of its education. In this context, schools with a social role that prioritizes the integral formation of their students are likely to excel. Thus, the objective of this study is to analyze the Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT’s proposal, its social role and contribution to the integral formation of its students. The research has a qualitative approach that carries out observations on the school’s activities and applies a questionnaire on the research’s main subjects: the EPAT’s students. The results suggest that the primary social role of EPAT is achieved in the expansion of formative opportunities, supported by a tripod consisting of added school venues, facilitated access and diversified opportunities. The research’s analysis also indicates that the school has been assuming a role in contributing to the integral formation of its pupils, targeting their fulfillment as students, seeking to form critical and conscious citizens, subjects who think, feel, act and interact. However, a better articulation amongst EPAT and ordinary schools of Basic Education is still missing, which, if present, could contribute even more to the development of the integral formation of students. The most significant conclusion is that the students show a perception of the EPAT’s social role and, by participating in the process, recognize the distinguished formation they receive and the applicability of this formation in their lives.

KEY WORDS: School. School Social Role. Integral Education. Integral Formation.

LISTA DE IMAGENS

FIGURA 01 - Registro de uma das reuniões ocorrida dias antes da inauguração da EPAT...	36
FIGURA 02 - Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT.....	37
FIGURA 03 - Oficina de violão da EPAT.....	40
FIGURA 04 - Oficina de basquete da EPAT.....	40
FIGURA 05 - Oficina de dança da EPAT.....	41
FIGURA 06 - Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática <i>Diversidade</i>	43
FIGURA 07 - Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática <i>Deficiência</i>	43
FIGURA 08 - Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática <i>Gênero</i>	43
FIGURA 09 - Localidade de residência dos alunos da EPAT.....	46
FIGURA 10 - Muros da EPAT com a arte do grafite, exemplo de valorização da identidade e cultura local.....	47
FIGURA 11 - Muros da EPAT com a arte do grafite, exemplo de valorização da identidade e cultura local.....	47
FIGURA 12 - Registro de uma reunião de pais.....	47
FIGURA 13 - Projeto Dia de Parque em Família – integração entre alunos, seus familiares e a EPAT.....	48
FIGURA 14 - Período que o estudante frequenta a EPAT.....	48
FIGURA 15 - Conhecimento de locais que ofereçam atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT.....	50
FIGURA 16 - Realização de atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT em outros lugares.....	50
FIGURA 17 - Condições de frequentar a EPAT se as atividades fossem pagas.....	51
FIGURA 18 - Participação em atividade na EPAT que nunca havia pensando em realizar.....	53
FIGURA 19 - Oficina de dança da EPAT.....	54
FIGURA 20 - Oficina de vôlei da EPAT.....	54
FIGURA 21 - Oficina de artes plásticas da EPAT.....	54

FIGURA 22 - Papel da EPAT para os alunos das escolas públicas.....	56
FIGURA 23 - Projeto JEPAT – Jogos da EPAT. Integração e prática de atividades físicas e esportivas.....	57
FIGURA 24 - Projeto Intervalo Cultural. Socialização da arte nas mais variadas nuances.....	58
FIGURA 25 - Projeto FEPAT – Festival da EPAT, culminâncias das oficinas de artes.....	58
FIGURA 26 - O que os alunos mais aprenderam na EPAT.....	59
FIGURA 27 - Espaços de socialização da EPAT. Interação, convívio e desenvolvimento de habilidades sociais.....	62
FIGURA 28 - Espaços de socialização da EPAT. Interação, convívio e desenvolvimento de habilidades sociais.....	63
FIGURA 29 - Corpo docente da EPAT.....	64
FIGURA 30 - Momentos de coordenações pedagógicas e formação continuada.....	64
FIGURA 31 - Ginásio poliesportivo da EPAT.....	66
FIGURA 32 - Quadras externas da EPAT.....	66
FIGURA 33 - Alunos da EPAT, aprendizagem pelo “querer”.....	68

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
PARTE I: MEMORIAL FORMATIVO – “REMANDO CONTRA A MARÉ”	11
PARTE II: ESTUDO MONOGRÁFICO	13
1.0 – INTRODUÇÃO	13
2.0 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 – A função social da escola – formando um cidadão crítico e consciente	18
2.2 – A formação integral do aluno – desenvolvendo o ser humano que pensa, sente, age e interage	23
3.0 – METODOLOGIA	31
3.1 – A pesquisa qualitativa	31
3.2 – Técnicas e instrumentos de pesquisa	32
3.2.1 Observação	32
3.2.2 Questionário	33
4.0 – RESULTADOS E DISCUSSÃO	35
4.1 – A proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira	35
4.2 – A função social da Escola Parque Anísio Teixeira	44
4.3 – Perspectivas educacionais desenvolvidas na Escola Parque Anísio Teixeira para a formação integral do aluno	54
5.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
6.0 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	75
APÊNDICES	76

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso representa um requisito necessário à conclusão da graduação em Pedagogia. Encontra-se estruturado em três partes, sendo elas: Memorial Formativo, Estudo Monográfico e as Perspectivas Profissionais.

Na Parte I, apresento o Memorial Formativo, no qual relato minhas experiências de vida, com foco nas vivências relacionadas à minha trajetória escolar. Discorro sobre os caminhos percorridos, os desafios enfrentados, as conquistas alcançadas e as articulações existentes entre meu caminho escolar até a graduação em Pedagogia. Fatos que me fizeram chegar aos propósitos que tenho hoje e contribuíram no processo de construção deste trabalho.

Na Parte II, apresento o Estudo Monográfico, no qual tenho o objetivo de analisar a proposta da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF (EPAT) e sua função social para a formação integral dos alunos. Este estudo monográfico está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, a introdução, apresento o tema e a problemática que será analisada a partir do contexto em que ela está inserida. Além disso, destaco os objetivos do trabalho e as justificativas. No segundo capítulo, realizo a fundamentação teórica que subsidiou a análise dos dados coletados. O terceiro capítulo trata da descrição dos procedimentos metodológicos. No quarto capítulo é feita a análise e discussão dos dados obtidos e no quinto capítulo apresento minhas considerações finais.

Por fim, na Parte III, expresso minhas expectativas como pedagogo, objetivos e perspectivas.

PARTE I
MEMORIAL FORMATIVO
“REMANDO CONTRA A MARÈ”

Atualmente sou supervisor pedagógico da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – EPAT. Uma vez que já possuo uma primeira graduação em Educação Física, concluída também na Universidade de Brasília em 2006, e ingressei na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) em 2014. Ocupo um cargo de confiança da equipe gestora, que demanda bastante responsabilidade e compromisso. Responsabilidade e compromisso não somente como todas as outras ocupações exigem, mas também por se tratar da área educacional. E é justamente nessa área educacional, com a qual tanto me identifico, que me sinto constantemente “remando contra a maré”.

Me refiro a “remar contra a maré” no sentido de persistência em permanecer trilhando esse caminho na educação, diante de alguns desafios que enfrentei que me fizeram pensar em desistir. São alguns desses momentos que descreverei que contam minha trajetória educacional.

Ingressei na EPAT como professor de educação física em 2014, compondo o primeiro corpo docente da escola recém-inaugurada. O convite para fazer parte da equipe gestora da escola em 2017, como supervisor, surgiu após meu trabalho como coordenador pedagógico, nos anos de 2015 e 2016. Ao pensar sobre a possibilidade, minha família e amigos pediam para que eu não aceitasse, pois se tratava de um trabalho difícil, muito exigente e complicado. Mas eu persisti e aceitei. No cargo anterior, de coordenador, também enfrentei discurso semelhante. “Pra que largar a segurança da sala de aula e ter mais trabalho como coordenador?”. Mas eu acreditava que podia contribuir, então me candidatei, fui eleito, persisti e aceitei.

Na EPAT, fui professor, coordenador e agora supervisor, mas o retorno ao universo escolar também não foi simples. Digo retorno, porque antes de ser aprovado no concurso para a SEDF (em 2014), trabalhei por sete anos – de 2007 a 2014 – na Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação e, apesar do imenso prazer que tive em trabalhar lá, permaneci um pouco afastado da área educacional durante esse período. E ao optar em sair do Sarah para ir para a SEDF, muitos falaram: “vai largar a estrutura do Sarah para penar em escolas? Vai ganhar menos?”. Mas eu persisti e mudei.

E ao retornar para a escola, me vi motivado a estudar novamente e investir em uma segunda graduação. No final de 2015 tomei a decisão de voltar a estudar, fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em 2016 retornei para o UnB. Hoje curso pedagogia, dez anos após me formar em Educação Física. Mas a decisão por pedagogia veio acompanhado de “tem

certeza? Pedagogia? Vai fazer direito ou medicina que dá mais dinheiro e larga de ser professor!”. Mas eu persisti, fiz o ENEM e fui aprovado e hoje estou escrevendo essas palavras.

E eu que achei que ao escolher outra graduação teria mais tranquilidade... Porque imagine a reação ao comunicar a todos que havia escolhido fazer Educação Física! Nem preciso dizer o quanto tentaram me fazer desistir naquela época, pelo preconceito social que existe em relação a profissão, mas eu persisti e me formei.

A escolha pela Educação Física surgiu no ensino médio. Pois, mesmo gostando de todas as outras disciplinas, era a educação física que eu mais gostava. Mas talvez eu não havia percebido que era da educação em si que eu gostava e a opção se deu talvez pela identificação com as aulas e professores daquela disciplina. Hoje percebo que já naquela época minha vontade, desejo e interesse era mesmo de ser professor! E passei a acreditar que trabalhar na/com/para a educação e ser professor passa por identificação, preparação e dedicação. Mas o ensino médio, a adolescência, geralmente é uma fase difícil para todos. No colégio, vivenciei várias situações que me fizeram pensar em desistir de estudar, mas eu persisti e continuei.

No ensino fundamental eu também remei contra a maré. O contexto onde eu vivia, área periférica de uma cidade satélite do DF, juntamente com algumas companhias com as quais eu me relacionava, me incentivavam a todo tipo de comportamento inadequado, drogas, violência, entre outros. Muitos colegas não completaram os estudos e foram vítimas de um sistema educacional que ainda carece de muitas melhorias e transformações. O que eu mais ouvia naquela época era “estudar? pra que?”. Mas eu persisti e estudei.

No ensino infantil o que me recordo bem é que eu gostava de ler. E apesar de ser uma criança ativa, que adorava brincar, acho que em alguns momentos remei contra a maré da maioria e tirava tempo das brincadeiras agitadas para ler gibis e livros infantis. E foi lendo gibis que tenho a minha mais forte memória educacional, que eu acredito ser a origem dessa escolha profissional e que se mistura também com minha trajetória de vida. Passava as tardes após a escola com minha avó enquanto meus pais trabalhavam e ela, como boa professora que era, lia comigo os gibis. Ao ver meus primeiros avanços para a leitura, certa vez exclamou: “acho que você vai seguir meus passos e ser professor!”. E eu algumas vezes repetia “pofesô! pofesô!”.

Hoje sou professor e em breve me formarei professor de novo, reafirmando minhas escolhas, meu constante “remar contra a maré” e minha crença na importância da função social da escola. Minha falecida avó, continua sendo minha referência de educação, não somente na educação escolar, mas na educação da vida, e ela me motiva a continuar remando e remando pela educação. E ela, lá de cima, vai me ver formar em Pedagogia e dizer: “eu sabia!”. E eu poderei dizer novamente a palavra onde tudo começou: “pofesô!”. Eu persisti e hoje sou!

PARTE II

ESTUDO MONOGRÁFICO

1.0 – INTRODUÇÃO

Cresce a cada dia o consenso de que o conhecimento tem presença garantida em qualquer projeção que se faça para o futuro. Fala-se na “Sociedade do Conhecimento”, ou na “Era da Conhecimento”. Assim, subentende-se que o desenvolvimento de uma sociedade está condicionado ao conhecimento que nela se produz, e, conseqüentemente, na qualidade da sua educação.

Apesar de ser unânime o discurso da importância da educação, outras questões ainda são dúvidas: De qual educação estamos falando? De qual escola? A perspectiva da educação integral, atrelada à uma escola que cumpra não somente com o papel de um espaço de construção de conhecimentos, mas que atente para sua função social, vem ganhando força. Este trabalho vem problematizar essas e outras questões. Discutir as perspectivas da *formação integral* e a *função social* da escola, à luz do contexto da proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF (EPAT).

Ora, de que adiantaria uma pessoa formada para atender as demandas do mercado, bem-intencionada e até mesmo “bem-sucedida” economicamente, se esta pessoa for alienada, insensível aos problemas locais e sociais, alheios ao mundo à sua volta? Pretendo, portanto, falar em educação integral e, principalmente, de uma formação integral, longe do modismo que muitas vezes pairam nos discursos. Por isso, a abordagem desse conceito, formação integral, se dará a partir da análise *in loco* de uma proposta pedagógica de escola parque. A tentativa é formular questões relevantes e atuais, para além dos slogans educativos e do modo superficial como, muitas vezes, o tema da educação integral é trazido às discussões.

A educação integral demanda a reinvenção da prática educativa. Necessita de uma proposta onde haja um canal de reflexão e ação rumo a uma realidade dinâmica, viva, de interação entre aprendizagens diversas, abandonando o isolamento teórico e, conseqüentemente, prático que estamos acostumados a experimentar nas escolas. Outro desafio, não menos importante, é a construção de uma proposta pedagógica que repense a(s) função(ões) social(is) da instituição escolar na sociedade atual. Para isso é necessário questionar qual o papel da escola e qual a sua função social? Ou seja, como a escola deve desenvolver sua educação na perspectiva de formação de um sujeito social integrante de uma comunidade. Pretende-se, assim, articular a discussão da função social da escola na atualidade e as demandas

de uma formação integral. Hora e Coelho apontam as intersecções entre a educação integral e a função social da escola:

Entendemos Educação Integral dentro de uma concepção crítico-emancipadora em educação. Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando-o e integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora (2004, p. 9).

A partir desses apontamentos, entende-se que seria por meio de atividades diversificadas e integradas que o aluno é formado. Formação integral essa, alicerçada pela concepção crítico emancipadora. Ou seja, aprendizados não somente para o estudante ser inserido na sociedade, mas também para que ele atue para transformá-la.

Gonçalves (2006, p.131) sugere que o aprender é como superar enigmas, é algo que desafia o já sabido e que instiga o desejo de superar. “Só é possível tal superação e apropriação de novos conhecimentos se for estabelecida uma relação entre o particular e o geral, entre o local e o global, entre o que o define como sujeito e o mundo que o rodeia”. Propor, portanto, uma educação integral, passa necessariamente pela concretização da função social da escola, a partir da perspectiva da relação do aluno com seu contexto.

Os alunos precisam conhecer e reconhecer os símbolos e significados da sua cultura local, dominar a língua e outros instrumentos da comunicação moderna, interpretar e compreender a vida prática, estabelecer e manter relações socioafetivas, enfrentar conflitos e aprender a se situar no mundo como pessoas e como cidadãos. O acesso a diferentes experiências e aprendizagens dependerá do contexto social e cultural em que a criança ou o jovem vive, de seu ambiente próximo e da bagagem pessoal e social de cada um. Por isso cabe a educação, através da escola que cumpre com sua função social, oportunizar esses saberes e práticas em busca da formação integral do estudante, um cidadão crítico e consciente.

Portanto, urge a necessidade da criação de propostas pedagógicas inovadoras que articulem, de forma atual e contextualizada, o cumprimento da função social da escola com e para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes. A Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT, uma escola de caráter complementar, surge com uma possibilidade em perspectiva de escola inovadora. A EPAT foi a primeira escola parque fora do Plano Piloto (área central e de elevada condição socioeconômica) no Distrito Federal.

A EPAT nasceu conforme a articulação da comunidade local para solicitar uma demanda sócio-educacional: a necessidade de ampliar as oportunidades educacionais, nas linguagens artísticas e na educação física, aos alunos matriculados no Ensino Fundamental em escolas públicas de Ceilândia, região administrativa (cidade satélite) da periferia do DF. A escola leva o nome do notório educador Anísio Teixeira e parece herdar suas inspirações educacionais, conforme descrito por Pereira.

O Plano Educacional de Brasília, idealizado por Anísio Teixeira, propõe para a capital um sistema educacional com concepções pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral das potencialidades dos indivíduos. Tal sistema constante no documento “Plano de Construções Escolares de Brasília” pretendia que as Escolas da Capital Federal constituíssem exemplo para o sistema educacional do país, composto por Escolas Classe e **Escolas Parque**, Centros de Educação Média e por fim, a Universidade de Brasília (2011, p.1 – grifo nosso).

A proposta de implantação de uma escola parque na cidade de Ceilândia surge como oportunidade de resgatar, por meio de uma nova política pública, o projeto educacional original da capital federal, descrito no documento intitulado “Plano de Construções Escolares de Brasília”, datado de 1961.

Como previsto no Projeto Inicial da EPAT (2014), além de atender uma população diferente da proposta no plano inicial da capital federal, com uma escola parque em uma cidade satélite periférica – Ceilândia, maior cidade do DF –, a EPAT busca ressignificar o papel da escola parque na proposta contemporânea de educação integral, procurando ser coerente com as perspectivas educacionais atuais. Portanto, não se trata de uma escola parque que atende fielmente aos modelos propostos no plano educacional do DF, mas que herda sua essência e se coloca de forma inédita, pela sua proposta pedagógica, no sistema educacional da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF). Essa nova proposta foi construída pelo resultado do debate entre a SEDF, a subsecretaria de educação básica (SUBEB), a gerência de escolas de natureza especial, professores e a comunidade local, através de audiências públicas, como relata o Projeto Inicial da EPAT (2014).

A partir desse projeto inicial, a EPAT nasce em 04 de agosto de 2014 como tentativa de se constituir uma escola pública e centro desenvolvedor de cultura, esporte e lazer, um lugar onde os estudantes podem experimentar e construir vínculos significativos a partir das referências regionais locais. Assim, o modelo proposto para a EPAT parece tentar oferecer algo diferente, pois apresenta em seu Projeto Inicial (2014) o objetivo de “*oferecer espaço, tempo e oportunidades formativas aos estudantes nas áreas de Arte, Cultura, Educação Física e Educação Ambiental com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes da comunidade da*

cidade de Ceilândia”. Nesse contexto, conforme descrito no Projeto Político Pedagógico (PPP), a sua prática pedagógica tem o compromisso de oferecer atividades variadas, de forma contextualizada e atraente, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, reflexivos, investigativos, criativos e solidários. Similaridades são encontradas entre o que propõe a EPAT e a função social da escola por Nadal:

Assimilação crítica de saberes compondo uma formação ética voltada para a participação na construção do bem-comum é o que se pode sintetizar ao estabelecer uma releitura, com ampliações, do quadro de funções sociais da escola na contemporaneidade (2008, p.10).

A Escola Parque Anísio Teixeira, em seu projeto político pedagógico (PPP) busca o agir e o pensar interdisciplinar, favorecendo, como descreve Nadal, uma assimilação crítica de saberes. Atualmente, é um desafio construir e desenvolver um projeto político pedagógico interdisciplinar nas escolas, que atendam a função social demandada pela sociedade na contemporaneidade e contribuam para a formação integral os alunos.

Para o desenvolvimento dessa proposta de escola parque contemporânea faz-se necessária a integração e participação dos diversos sujeitos da comunidade escolar. Gestores, professores, servidores, alunos e comunidade, todos precisam estar coesos na estruturação e execução de uma proposta pedagógica que abranjam as demandas sociais dos alunos, além dos aspectos educacionais e afetivos. Bueno destaca a importância de uma proposta educacional que esteja atenta a função social.

Com relação ao alunado, a escola como espaço de convivência social, se torna um centro de referência pessoal que marca os sujeitos que por ali passam, pelo simples fato de estar nessa e não em qualquer outra, fruto de traços que a identificam, a tornam única: as oportunidades de convívio, as atividades das quais participam, as formas pelas quais “vivem” o cotidiano escolar (2001, p. 6).

E será que após esses quase 4 anos a EPAT está no caminho a que se propõe? O projeto inicial da escola vem sendo concretizado, principalmente no que se refere a sua função social e a formação integral dos alunos? Essas e outras perguntas são inquietantes e norteiam esse trabalho diante da complexidade desse objeto de estudo.

Diante da falta de referências semelhantes, me parece adequado pesquisar o que está sendo concretizado, os desafios e as perspectivas futuras para a escola, principalmente com relação ao seu objetivo relacionado a *formação integral* do aluno e a *função social* da escola. Pretendo assim, responder: como a proposta da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia e sua função social tem contribuído para a formação integral dos alunos?

Assim, para a realização desse estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar a proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF, sua função social e contribuição para a formação integral dos alunos.

Objetivos Específicos:

- Conhecer a proposta pedagógica na especificidade da Escola Parque Anísio Teixeira, para compreender sua função social e o sentido de formação integral;

- Avaliar o alcance dos objetivos que constam no projeto original da escola, com ênfase na função social da escola e formação integral do aluno, a partir da percepção dos próprios estudantes.

Com relação aos aspectos metodológicos, optei principalmente pela abordagem qualitativa, pela possibilidade de analisar com profundidade os significados e relações entre fenômenos sociais existentes na pesquisa. A técnica utilizada foi a observação e minha participação foi como membro no grupo no contexto observado (corpo docente da EPAT). Utilizei o questionário como instrumento de coleta de dados, sendo os alunos da EPAT os principais sujeitos da pesquisa. O percurso do trabalho se deu desde o início de 2017 até o primeiro semestre de 2018, culminando nas análises e reflexões fruto das relações entre a teoria e as minhas próprias interpretações, no complexo enredo da pesquisa.

Essa pesquisa se justifica no âmbito pessoal pois tive a oportunidade de compor o primeiro corpo docente que inaugurou a escola e me interessa pesquisar a respeito da EPAT. No campo científico/acadêmico, após pesquisas no banco de dados da CAPES e da UnB, percebi poucos estudos sobre as escolas parques do DF e presumo que a respeito da EPAT, este seja um dos primeiros. Além disso, toda proposta de ensino, ainda que seja uma escola e com pouca abrangência como política pública, o acompanhamento e avaliação do processo é fundamental. E, ainda como justificativa, no campo social, certamente é relevante apresentar os resultados dessa pesquisa às diferentes esferas do sistema educacional: à escola e todos os seus sujeitos – alunos, docentes, gestores –; à comunidade, pela íntima relação que estabelece com a escola; e à Secretaria de Educação do Distrito Federal, que demonstra a intencionalidade de ampliar as escolas parques para outras cidades satélites.

2.0 – REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo constitui-se de um embasamento teórico para o desenvolvimento da temática, fundamentos para a análise dos dados coletados. Os conceitos centrais desse capítulo são: a Função Social da Escola e a Formação Integral do Aluno.

2.1 – A função social da escola –formando um cidadão crítico e consciente

Nos dicionários em geral, escola é um substantivo feminino definido como um estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino coletivo. Um lugar destinado ao aprendizado.

Parece não ser motivo de profundas discussões que à escola é atribuído, entre outros, o papel de transmissão de conhecimentos e saberes culturalmente sistematizados. Mas é fato que, ao longo da história, a educação – e a escola como sua principal instituição representativa – influencia e é influenciada pelo enredo social vigente à época. Objetivos, desafios, papéis e funções da escola se modificaram com o passar dos anos e resgatar essas transformações é importante para tentarmos nos aproximar da função social da escola nos dias de hoje.

Saviani (1994) discute as relações entre a educação, a sociedade e o trabalho ao longo dos anos. Para este autor, educação, sociedade e trabalho sempre tiveram vínculos estreitos. Ele diz que até mesmo antes da escolarização existir, as pessoas se educavam pelo trabalho, pois o ensino e a aprendizagem eram uma necessidade do homem primitivo. E, diferente dos animais que se adaptam à natureza, os homens adaptam a natureza a si. Assim, o ato de agir sobre a natureza, adaptando-a às necessidades humanas, é o que se conhece pelo nome de trabalho.

Foi com a divisão da sociedade em classes que a escola passou a existir. Pois havia somente duas classes, a dos proprietários de terra e as dos que não possuíam terra. Isto fez com que os proprietários de terra não precisassem mais trabalhar precisando ocupar o seu tempo com alguma atividade. Assim, conforme Saviani (1994), a escola surge como o lugar do ócio, este era o seu significado. E, desde então, a educação escolarizada passou a ser um bem de consumo, uma vez que só uma minoria, os proprietários de terras, que podiam frequentá-la. Pois a grande maioria das pessoas precisava trabalhar para garantir a sua existência e a de seus senhores, e estas pessoas se educavam pelo trabalho, na relação com a terra. Segundo ele:

Se antes, no comunismo primitivo, a educação coincidia inteiramente com o próprio processo de trabalho, a partir do advento da sociedade de classes, com o aparecimento de uma sociedade que não precisava trabalhar para viver, surge uma educação diferenciada. E é aí que está localizada a origem da escola (SAVIANI, 1994. p. 152).

É possível notar, portanto, que a escola nasce para que a classe dominante tivesse uma educação diferenciada. Diferenciada da classe trabalhadora que se educava no e para o trabalho. Naquele contexto histórico, a forma escolar da educação se contrapõe como não trabalho.

No modo de produção feudal esse enredo se manteve com as escolas paroquiais e monacais que também se destinavam à educação da classe dominante. Até que, como aborda Saviani, houve um deslocamento do eixo da produção do campo para a cidade, para a indústria. A partir desse processo e com o crescimento da burguesia que nasce o modo de produção capitalista, trazendo novas perspectivas educacionais.

Na sociedade moderna capitalista as relações deixam de ser naturais para serem predominantemente sociais, emergindo a ideia de sociedade, social. Para Saviani, essa sociedade contratual, baseada nas relações formais, vai trazer consigo a exigência da generalização da escola. O papel da escola passa a ser questionado enquanto bem de consumo, e ao atendimento de uma minoria da população. A escola então passa atender as demandas do capital, formando mão de obra para a indústria.

O domínio da ciência e da escrita e as relações urbanas, tiveram grande influência no desenvolvimento da escola. A sociedade moderna e burguesa levanta a bandeira da escolarização universal, gratuita e obrigatória. Foi a primeira tentativa de democratização da escola, conforme Saviani, que contextualiza esse momento histórico da escola:

A escola está ligada a este processo, como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação para a cidadania, formação do cidadão. Significa formar para a vida na sociedade, para ser sujeito de direitos e deveres na vida da sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria. O que tivemos com este processo? Que a forma escolar emerge como forma dominante de educação na sociedade atual. Isto a tal ponto que a forma escolar passa a ser confundida com a educação propriamente dita. Assim, hoje, quando pensamos em educação, automaticamente pensamos em escola (SAVIANI, 1994. p. 157).

Assim, é possível compreender que o enredo social orienta e é orientado pelo papel que a educação e a escola assumem. Naquele momento histórico, a escola formava o sujeito para viver na cidade e na sociedade, que passou a ser regida pelo capitalismo. Isto exige que a escola lide com um dilema, conforme Vasconcelos (2007). Qual é o dilema? O dilema da ambiguidade: se de um lado a escola fornece rudimentos da cultura como fator disciplinador, prepara a

docilidade do futuro trabalhador. Mas de outro lado, ao fornecer rudimentos da cultura corre o risco de formar pessoas mais conscientes e questionadoras.

O fato é que a escola sempre teve e terá uma função social, seja para desenvolver atividades nobres e aristocráticas como no seu surgimento, seja ligada ao trabalho para atender as demandas da sociedade capitalista, seja outra função social. E a partir desse breve resgate histórico, é o momento de seguir problematizando a função social da escola nos dias de hoje.

A intenção é refletir acerca da função social que a escola apresenta na contemporaneidade. A esse respeito, Nadal argumenta que:

A função social da escola não se restringe aos aspectos da formação geral. Não se deve perder de vista que este homem – formado pela escolarização – precisa inserir-se numa sociedade (global) que devido a sua estruturação econômica, restringe cada vez mais o acesso efetivo a processos e bens que garantem maior qualidade de vida (2008, p. 9).

Isso quer dizer que, na prática, demanda-se da escola a necessidade de realmente preparar os alunos para a inserção crítica e conscienciosa na sociedade. É possível inferir que a escola tem acrescida à sua função social de garantir uma formação básica, também a de propiciar a inserção crítica no mundo social e do trabalho, numa perspectiva de pertencimento e solidariedade, como apresenta Moreira:

Há ainda outra preocupação (...) – como podemos pensar uma escola que contribua um pouco para alguma coisa que estou chamando de solidariedade, por falta de um nome melhor? (...) Acho que o multiculturalismo e todos esses estudos de gênero, de raça e de sexualidade etc., eles podem, num certo sentido, ou focalizar apenas uma determinada situação, ou eles poderiam, talvez, contribuir para alguma dificuldade em termos de um projeto mais coletivo, mais comum. (...) Como é que podemos, de fato, pensar em alguma coisa que articule lutas em prol de um projeto coletivo, de um mundo mais justo? Agora, a escola, ela pode ou não pode, ela tem ou não tem condições de tentar atuar de uma maneira que ajude a criança a perceber como essas diferentes situações de opressão estão acontecendo? Acho que isso a escola pode fazer (2003, p. 66 e 67).

Mais do que a transmissão dos saberes historicamente constituídos de geração em geração, a escola precisa questionar-se constantemente com relação a questões coletivas, multiculturais, de vida do cidadão integrante de uma sociedade. Para além de aprender conteúdos, é necessário desenvolver nos estudantes a noção de construção coletiva de como viver em sociedade.

Assim, a partir da interpretação dos pensamentos de Nadal (2008) e Moreira (2003), posso sintetizar como uma das funções sociais da escola na contemporaneidade: a assimilação

crítica de saberes, compondo uma formação ética, voltada para a participação na construção do bem-comum.

Bueno por sua vez, problematiza a função social da escola a partir da perspectiva do sujeito social e da construção da cidadania:

À escola foi delegada a função de formação das novas gerações em termos de acesso à cultura socialmente valorizada, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social. (...) Se a escola, como instituição social, não se limita ao acesso à cultura/conhecimento socialmente valorizado (e, na moderna sociedade urbano-industrial, parece que ela nunca se limitou a isso), é preciso que, dentro de condições historicamente determinadas, ela procure dar conta tanto do acesso à cultura como de se constituir em espaço de convivência social que favoreça e estimule a formação da cidadania (2001, p. 5 e 6).

Isso remete a necessidade de uma observação a respeito da função da escola em relação à origem social dos alunos, particularmente em relação à escola pública, como sendo aquela voltada fundamentalmente para a educação de crianças das camadas populares, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade social.

Mendonça, ao refletir sobre os sentidos e significados na escola, pensa em uma escola que tenha na humanização o foco para uma educação emancipadora:

O caos presente na escola expressa, por um lado, a ausência de sentidos que favoreçam o processo emancipador da construção da humanidade em cada indivíduo; por outro, a necessidade de uma relação direta, intencional com o significado social da escola, que não é algo estático, é dinâmico, representativo dos novos conteúdos históricos da sociedade. Pensar a escola como espaço do encontro de sentidos e significados exigirá a elaboração de um projeto social maior, que rompa com a lógica do capital, que tenha na humanização o foco central da emancipação política, social e econômica (2011, p. 355).

Sintetizando essas reflexões, é preciso perceber que as relações sociais da escola dependem diretamente de sua proposta pedagógica, que tenha na mediação e no diálogo entre a sociedade e seus sujeitos sociais, a base para a motivação de estudantes e professores. Construir novos sentidos e uma nova perspectiva de função social se apresenta como uma exigência para a escola hoje.

Ainda pensando na relação entre a função social da escola e o desenvolvimento da cidadania e a emancipação do sujeito social, é quase que imprescindível recorrer a Paulo Freire e suas concepções sobre a função da escola:

Um projeto de escola que busque a formação da cidadania precisa ter como objetivo: tratar os indivíduos com dignidade, com respeito à divergência, valorizando o que cada um tem de bom; fazer com que a escola se torne mais atualizada para que os

alunos gostem dela; e ainda, garantir espaço para a construção de conhecimentos científicos significativos, que contribuam para uma análise crítica da realidade (1987, p. 39).

Percebe-se, a partir de Freire, que a escola, ao exercer seu papel social e político, contribui na formação do estudante, na perspectiva dele ter consciência de sua importância enquanto indivíduo na sua família e na comunidade e, enquanto sujeito intervindo de forma crítica na realidade.

Mas será que todos esses aspectos referentes a função social da escola são facilmente observados nos currículos e práticas pedagógicas? É por isso que Zabala (1998), ao discorrer sobre a função social do ensino e as concepções sobre os processos de aprendizagem, destaca o currículo oculto. O autor caracteriza o currículo oculto como aquelas aprendizagens que se realizam na escola, mas que não aparecem de forma explícita nos planos de ensino.

Zabala (1998) adverte-nos de que a escola sempre foi propedêutica e seletiva e a forma como esta trabalha os conteúdos escolares contribui para isto. Para ele, os conteúdos devem ser ensinados aos alunos considerando todas as possibilidades de aprendizagens, não só a cognitiva, mas também as habilidades práticas, as ligadas ao desenvolvimento de atitudes, de inserção social, entre outras. Este autor classifica os conteúdos como: *conceituais* (fatos, objetos, símbolos), *procedimentais* (regras, técnicas, métodos, habilidades, estratégias) e *atitudinais* (valores, normas), nem sempre estão previstos em currículos ou identificados de pronto nas práticas pedagógicas, mas são fundamentais para o alcance da função social da escola.

Nas discussões que integram a formação integral dos alunos e a função social da escola, nas quais surge a demanda por instituições de período integral, a justificativa mais recorrente é a situação de pobreza e exclusão que leva grupos de crianças à situação de vulnerabilidade social. Penso que a educação integral surge, então, como alternativa de equilíbrio de oportunidades para os grupos mais desfavorecidos da população, em especial crianças e jovens.

Guará sustenta esse pensamento.

Por isso as ações voltadas para a melhoria da educação contemporânea, seja na perspectiva quantitativa (atendimento a todos), seja na aposta qualitativa (todas as dimensões da vida), necessitam ser articuladas. Entretanto, o bom desempenho escolar continua a ser um direcionador fundamental para a inclusão cidadã (2009, p. 67).

Portanto, acredito que a peça fundamental da função social da escola é garantir a possibilidade de o sujeito tornar-se livre, crítico, consciente, responsável por realizar sua função enquanto cidadão. É certo que isso não é só trabalho da escola, as demais esferas sociais também devem contribuir para essa liberdade, proporcionando ao sujeito o direito de procurar,

investigar, questionar, refletir, buscando soluções para os problemas do cotidiano enquanto ser social. Para isso, é preciso desafiar, problematizar os conteúdos e estimular o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões, suas divergências, dúvidas e argumentar seus pontos de vistas.

Concordando com Saviani (2004) para quem a ação educativa deve ter seus objetivos indicados pelas necessidades humanas, ou seja, pelas condições da sociedade: “É necessário, portanto, reestruturar o currículo escolar, reorganizar os tempos e espaços na escola, buscar desenvolver a consciência individual e coletiva e construir uma nova escola com uma nova função social”.

Acredito que é papel da escola garantir que os sujeitos se apropriem de conhecimentos valorizados culturalmente, que esses saberes sejam significativos e que contribuam para uma análise crítica da realidade. Além disso, a *função social* da escola se fundamenta também quando esta amplia as oportunidades de tempo e espaços para a formação de um cidadão crítico e consciente, democratização e oportunizando o desenvolvimento do aluno na integralidade e completude, atendendo assim ao que se pensa sobre a *formação integral*.

2.2 – A formação integral do aluno – desenvolvendo o ser humano que pensa, sente, age e interage

Há uma diferença, que não é uma questão de semântica, entre a *educação integral* (o currículo integrado) e a *educação em tempo integral* (a oferta ampliada do tempo escolar). Trata-se de conteúdos essencialmente políticos e pedagógicos que denotam, para além da concepção da escola em tempo integral, uma concepção de educação integral. Mas antes de falar sobre a ampliação da jornada ou do tempo de estada na escola, ou até dos fundamentos conceituais e epistemológicos que conceituam a educação integral, é preciso aprofundar-se na perspectiva da *formação integral*.

Este estudo propõe discutir a formação integral do aluno, a partir do sentido de desenvolvimento na integralidade e completude, na perspectiva da função social da escola, quando esta, além de garantir os conhecimentos culturalmente valorizados, amplia as oportunidades de tempo e espaços, democratização e oportunizando a formação integral.

Apesar de algumas controvérsias, a discussão acerca da Educação Integral no Brasil tem sua origem no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito em 1932, tendo Anísio Teixeira como um importante ícone desse movimento. O princípio fundamental de sua atuação

política e educacional foi a educação como direito e não como privilégio, nas palavras de Saviani:

[...] a vida de Anísio Teixeira foi sempre marcada pelo entendimento segundo o qual a educação é um direito de todos e não jamais um privilégio. Esse entendimento atravessa de ponta a ponta toda a sua obra, tendo sido, inclusive, estampado nos títulos de alguns de seus livros [...] (2008, p. 222).

Anísio Teixeira, cujo nome é referência para a escola analisada nesse estudo, também apresentou sua concepção de educação integral.

Anísio Spínola Teixeira (12/07/1900 – 11/03/1971), foi advogado, escritor e educador brasileiro. Como filósofo da educação, acreditava no papel transformador da escola e da educação, para a constituição de uma sociedade moderna e democrática. Entendia a educação como um direito e não privilégio.

Nascido em Catité, no sertão baiano, Anísio teve uma formação educacional com bases jesuíticas. Promoveu e participou de projetos e reformas educacionais, que podem ser colocadas entre as mais importantes dentre as realizadas ao longo da História da Educação Brasileira, e foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹, em 1932,

Em toda a sua atuação, Anísio Teixeira defendeu a elaboração de uma nova política educacional. Segundo ele, não era mais aceitável haver escolas somente para os mais capazes, mas era indispensável que houvesse escolas para todos. O educador afirmava que:

Só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública. Não a escola sem prédios, sem asseio, sem higiene e sem mestres devidamente preparados, e, por conseguinte, sem eficiência e sem resultados. E sim a escola pública rica e eficiente, destinada a preparar o brasileiro para vencer e servir com eficiência dentro do país (TEIXEIRA, 1936, p. 58).

Nota-se que Anísio acreditava ser a escola o elemento central das democracias. Entretanto, para ele, não bastava haver escolas para todos, era necessário que as instituições fossem de qualidade e que promovessem a aprendizagem efetiva de todos os estudantes.

Anísio Teixeira tem uma vasta trajetória de vida que é referência para incontáveis publicações. Neste trabalho em específico, me atenho a sua relação com o modelo das escolas

¹ Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: datado de 1932, consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. O documento tornou-se o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país.

parques. Em 1957, Juscelino Kubitschek solicitou a Anísio uma orientação geral sobre o sistema escolar do que seria a nova capital do país, Brasília – Distrito Federal.

Em linhas gerais, o sistema de educação proposto para a nova capital seguiu uma concepção escolar que se pretendia inovadora. Concebida como modelo alternativo ao existente, Anísio pretendia que as escolas da capital federal se tornassem exemplo para o sistema educacional do País. O plano teve como referência a experiência bem-sucedida do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, popularmente conhecido como Escola-Parque, implantado em Salvador.

Responsabilizando-se pela elaboração do referido plano, o educador deu origem ao documento intitulado “Plano de Construções Escolares de Brasília”, que veio a público em 1961, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. O sistema de educação proposto para Brasília seria constituído pelos seguintes tipos de instituições escolares: a) Centros de Educação Elementar, integrado por Jardins da Infância, Escolas-classe e **Escolas-parque**; b) Centros de Educação Média, destinados à Escola Secundária Compreensiva e ao Parque de Educação Média; c) Universidade de Brasília, composta de Institutos, Faculdades e demais dependências destinadas à administração, biblioteca, campos de recreação e desportos (Teixeira, 1961, pg. 195 e 196 – grifo nosso).

Assim, nessa organização educacional, as escolas parque, seriam destinadas a atender alunos de 7 a 15 anos com atividades de iniciação para o trabalho em pequenas oficinas (tecelagem, tapeçaria, encadernação, cerâmica, cartonagem, bordado e trabalhos em couro, lã, madeira, metal, etc.), além da participação em atividades artísticas, esportivas, sociais e de recreação (música, dança, teatro, pintura, exposições, grêmios, educação física). Além dos pavilhões e salas-ambiente para o desenvolvimento dessas atividades, constava ainda a construção de dependências para refeitório e administração.

Entretanto, as escolas parques, previstas no projeto, não foram implementadas em todo o Plano Piloto, muito menos nas demais regiões administrativas do DF. A EPAT, de forma pioneira fora do Plano Piloto, foi concebida para iniciar o preenchimento dessas lacunas, como previsto em seu projeto inicial:

Na implantação do referido projeto, no entanto, apenas o Plano Piloto foi contemplado com cinco Escolas Parque. Nas demais regiões administrativas do DF não foi priorizado o projeto de educação integral, contínuo e aberto a todos como proposto por Anísio Teixeira. A lacuna deixada pela ausência das Escolas Parque, nas diferentes cidades do DF, se faz sentir nas oportunidades que o ensino público poderia ofertar à formação do cidadão em sua dimensão cultural, profissional e pedagógica. Assim sendo, a proposta de implantação de uma Escola Parque na Cidade de Ceilândia

surge como oportunidade de resgatar o projeto original da capital federal (PROJETO INICIAL EPAT, 2014, pg. 4).

Esse resgate se dá, entretanto, com espaço para ajustes contemporâneos, principalmente no que se refere a organização pedagógica e a profunda relação com o contexto social da comunidade.

A partir dessa nova organização, a escolarização seria a união da educação sistemática dos alunos nas escolas regulares, complementada, paralelamente a sua formação, nas escolas parque, com vistas ao desenvolvimento artístico, físico, interativo e recreativo, além de potencial iniciação para o trabalho. A ideia básica nessa concepção, segundo explicita o Plano de Construções Escolares de Brasília, é “*juntar o ensino propriamente intencional, da sala de aula, com a auto-educação resultante de atividades de que os alunos participem com plena responsabilidade*” (TEIXEIRA, 1961, pg.197).

Nota-se que no plano educacional de Brasília é evidenciada a ideia complementar das escolas parques em relação as escolas regulares. O entendimento é que nem as escolas parques, nem as escolas regulares, isoladamente, seriam responsáveis pela construção da ideia de formação integral. A concepção é que ambas as escolas, com igual grau de importância, desempenham papéis fundamentais, numa perspectiva de contribuição mútua, para a formação integral do aluno.

Anísio pensa numa escola nuclear (regular), com os conhecimentos básicos, e em escolas parques, com atividades mais descontraídas, diversificadas e organizadas, funcionando em dois turnos para cada criança, contemplando assim sua perspectiva de educação integral.

Nas palavras de Pereira e Rocha:

Configura-se, assim, a ideia de uma educação integral, que se volta para o indivíduo em todas as suas dimensões. A escola completa, rica, variada, formativa por excelência e integrada ao espaço vivificante do mundo, possibilitaria aos alunos participação em experiências educativas diversificadas, pelas quais se habilitariam para a ação inteligente em sua vida (2005, p. 12).

Verifica-se aqui a defesa da ideia de educação integral no sentido de formação em todas as dimensões do sujeito e ainda uma escola que seja atrativa a partir da riqueza e diversidade de possibilidades de experiências educativas.

Percebe-se de antemão que a concepção de educação integral se define a partir de diferentes perspectivas e enfoques. Guará (2009), em um estudo sobre educação e desenvolvimento integral, ilustra os principais enfoques dados à educação integral em estudos acadêmicos. O primeiro deles, e certamente o mais popularizado, compreende a educação

integral no que tange a escola de tempo integral, com foco no tempo, nas horas dedicadas aos estudos. Outros estudos abordam o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Neles, a educação integral é refletida na perspectiva dos sujeitos, e essa integralidade se processa pelo equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, conectando a educação ao desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas de crianças e adolescentes.

Uma terceira compreensão da educação integral, a visualiza pela perspectiva da integração dos conhecimentos em abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, focalizando especialmente o currículo escolar. A ênfase na articulação de conhecimentos e disciplinas, que objetiva a integralização de experiências e saberes no processo educativo, considera que as práticas educacionais devem abrir-se a experiências e conteúdos transversais. Uma última conceituação da educação integral, a partir de Guará (2009), decorre da necessidade de expansão das experiências de aprendizagem e do tempo dedicado aos estudos pela articulação da escola com as muitas ações comunitárias que, em parceria com ela, podem compor um programa ampliado de educação no contraturno escolar, oferecendo uma diversidade de vivências dentro da rede de projetos sociais na comunidade.

Outros autores ampliam e aprofundam suas perspectivas acerca do tema. Alves (2011, p.9) considera que a educação integral deve compreender o sujeito “de forma a considerar seus aspectos biopsicossociais. (...) sujeito é também um ser que deseja, tendo não somente necessidades básicas, mas ainda demandas simbólicas, rumo à satisfação de seus desejos, ou necessidades psicológicas superiores”. Recorrendo a Moraes (2009, p.21), tem-se que a “educação integral forma pessoas íntegras”. Ao se referir a pessoas íntegras, o autor traz à tona o significado da palavra integral que quer dizer inteiro, completo, total. Em latim, *integrum* significa íntegro, sincero, são, puro, não corrupto, sóbrio.

Essa perspectiva de integralidade do sujeito alinha-se ao conceito de educação integral de Gonçalves:

O conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial (2006, p. 130).

Gonçalves acrescenta ainda que o sujeito multidimensional é um sujeito “desejante”. Isso significa considerar que, além da satisfação de suas necessidades básicas, ele tem

demandas simbólicas, busca satisfação nas suas diversas formulações de realização, tanto nas atividades de criação quanto na obtenção de prazer nas mais variadas formas.

Fank e Hunter trazem novos olhares ao tema a partir do fato de considerarem o aluno como sujeito histórico e imerso em uma cultura:

A educação pode ser concebida como integral na medida em que, a partir da escola, o sujeito histórico ao mesmo tempo em que cria, se apropria do que foi criado por ele e pelo conjunto dos homens na sua condição histórica. A educação integral é em si humanizadora. Isto pressupõe também oferecer possibilidades para que, a partir dela, o sujeito se aproprie da cultura, da arte, da história e do próprio conhecimento, tomado este de forma diversificada, teorizada, praticada, vivida e experienciada (2013, p. 6157).

Vale ressaltar, a partir dessa perspectiva apontada pelas autoras, que essa cultura que será construída, terá como referência não somente o tempo cronológico ampliado na relação com o conhecimento, mas o tempo de aprender mais em mais tempo - objetivo precípuo da educação integral.

Outros pesquisadores como Libâneo e Arroyo, dentre tantas outras contribuições, também se dedicaram a estudar e elaborar concepções de educação/formação integral.

Para Libâneo (2012), da forma como os projetos de escola de tempo integral têm se organizado, acentua-se o caráter assistencialista da escola pública brasileira. Segundo o autor, em um extremo, temos a escola assentada na aprendizagem, no conhecimento científico e nas tecnologias para os filhos dos ricos e, em outro extremo, uma escola voltada primordialmente para as missões sociais, para a assistência e apoio às crianças e suas famílias, ou seja, a escola do acolhimento social, da convivência social, para os mais pobres. Arroyo também contribui com o alerta a necessidade de conversão do diálogo entre todos os segmentos envolvidos na educação integral para o desenvolvimento de propostas eficazes:

A construção da proposta de Educação Integral, que ora se apresenta, carrega, em sua dinâmica, as tensões candentes vividas para reorganizar espaços, tempos e saberes. Por isso, é preciso convergir, para o seio dessa proposta, o diálogo numa rede de coletivos de ação para reeducar a gestão política dos sistemas escolares e de seus quadros, criando, inclusive, um sistema de comunicação com estudantes, profissionais da área de educação, professores, gestores de áreas afins e outros parceiros, para troca de informações, acompanhamento, dentre outras demandas. Isso tudo implica assumir uma disposição para o diálogo e para a construção de um projeto político e pedagógico que contemple princípios, ações compartilhadas e intersetoriais na direção de uma Educação Integral (2002).

Nessa perspectiva de diálogo entre os agentes da educação integral, Moll (2012), no documento “A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política

pública”, que integra um livro de referência no assunto – Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos –, reforça a necessidade de valorizarmos o protagonista desse processo, o aluno. Ela defende entre outros elementos: a) a valorização dos saberes populares como saberes legítimos a serem trabalhados/incluídos no “currículo escolar”, b) e a escuta das crianças e dos jovens como sujeito de direitos na cena escolar, e não “objetos” da ação docente (MOLL, 2012, p.15).

Enfim, partindo de uma análise que à primeira vista pode parecer mais simples, mas que detém a profundidade que as vezes só a simplicidade pode alcançar, Paro (2003, p.19), considerado um dos grandes estudiosos brasileiros no que tange a educação integral, a define como “uma escola à qual se vai pretensamente para aprender matemática, geografia, ciências, mas também para aprender a dançar, brincar, cantar, amar, discutir política e ser companheiro”. A integralidade é tomada aqui como possibilidade de desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo, físico e social, sem hierarquias.

Essas experiências e concepções permitem entender que a formação integral se caracteriza pela ideia de uma formação “mais completa possível” para o ser humano, embora não haja consenso sobre o que se convencionou chamar de “formação completa” e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituiriam. Apesar dessa ausência de consenso, é possível afirmar que as concepções de educação integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém, mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas.

Minha compreensão sobre o conceito de educação integral não descarta nenhuma das perspectivas apresentadas e defende a experimentação de metodologias e estratégias diversificadas que possam oferecer a melhor opção de desenvolvimento integral para crianças e adolescentes. Para isso, a de se considerar os contextos social, político e educacional específicos em que vivem, oferecendo-se as alternativas mais adequadas a cada situação.

Formação integral como direito de cidadania supõe uma oferta de oportunidades educativas, na escola e além dela, que promovam condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades da criança e do jovem. Sua inclusão no mundo do conhecimento e da vida passa pela garantia de um repertório de conhecimentos, cultural, social, político e afetivo que realmente prepare um presente que fecundará todos os outros planos para o futuro. Para isso é preciso, antes de compartimentalizar o aluno, que a formação integral convirja para o desenvolvimento do ser humano que pensa, sente, age e interage.

A escola que proporciona a formação integral pode vir a ser mais do que um projeto, pode se tornar um verdadeiro movimento revolucionário, pois nos leva a repensar e a

redimensionar o teórico, o político e o pedagógico, ressignificando a função social da educação e da instituição escolar. É preciso transformar a escola e investir em sua função social, na formação de cidadãos críticos e conscientes. A educação integral como uma ação de política pública pode nos levar a construir uma nova perspectiva de educação em nosso país, desde que a escola cumpra com sua função social, possibilitando mais oportunidades de tempo e espaços para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes.

3.0 – METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo descrever os procedimentos metodológicos que foram necessários para a execução da pesquisa. Especifico o tipo de pesquisa e suas características, as técnicas e instrumentos realizados que delinearão o desenvolvimento do estudo.

3.1 – A pesquisa qualitativa

Este estudo foi desenvolvido seguindo principalmente uma abordagem qualitativa. A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se pela possibilidade de abranger com maior profundidade os significados e valores atribuídos a este tipo de pesquisa. A imersão nos conceitos de função social da escola e formação integral do aluno, entrelaçados pelo contexto da proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira, demandam um olhar qualitativo sobre o estudo. Entretanto, alguns elementos e análises apresentam características de uma abordagem quantitativa.

De acordo com Holanda (2006), a análise qualitativa se preocupa com uma realidade que não pode ser quantificada, ou seja, trabalha o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, sentimentos e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem se reduzir a operacionalização de variáveis. O autor ainda enfatiza que os métodos qualitativos se descrevem como modelos diferenciados de abordagem empírica, especificamente voltada para os chamados “fenômenos humanos”, ou seja, como métodos que fogem da tradicional conexão com aspectos empíricos tais como medição e controle.

Nesta pesquisa o pesquisador é implicado no processo. Assim, a noção de neutralidade, enfatizada nos estudos quantitativos, dá lugar, na pesquisa qualitativa, à constante integração entre pesquisador e pesquisado (escola), sendo que ambos têm participação ativa no processo de produção do conhecimento.

Assim, essa pesquisa foi um processo flexível e contínuo, dentro do qual me possibilitei a abertura para novos olhares, problemas e desafios. Orientei-me por minhas próprias ideias, intuições, mas também pelas reflexões que são resultado da apropriação da teoria, do olhar de outros autores que já discutiram este fenômeno, isto tudo dentro do complexo enredo da pesquisa.

3.2 – Técnicas e instrumentos de pesquisa

Para a realização desta pesquisa, foi utilizada a técnica de observação e a aplicação de um questionário aos alunos da Escola Parque Anísio Teixeira.

3.2.1 – Observação

Segundo Gil (2008), a observação é um elemento fundamental para a pesquisa qualitativa. Constitui-se como técnica de investigação e faz uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários à pesquisa. A observação pode ser estruturada ou não estruturada e participante ou não participante. A partir da combinação desses dois conceitos, o autor apresenta os tipos de observação em *simples, participante e sistemática*.

A observação participante, segundo Angrosino (2009), é uma forma de captar “em sistema” a realidade que se pretende compreender: o cenário, o contexto, os sujeitos, suas ações e reações. A observação participante permite uma visão globalizada da realidade escolar e um de seus aspectos mais interessantes é que a realidade observada é fonte de informação e de aprendizagem, dada a aproximação do pesquisador com o contexto e os sujeitos da pesquisa. Por meio da observação participante o pesquisador integra-se ao seu objeto de pesquisa para além de estudá-lo, o que pode levá-lo a um maior conhecimento sobre este objeto.

A opção pela observação participante foi considerada neste estudo, pelo fato do pesquisador fazer parte do contexto observado. Nesta pesquisa, minha participação foi como membro do grupo, como integrante do corpo docente da Escola Parque Anísio Teixeira. Conforme Gil (2008) explica, a posição de inserido no contexto me possibilitou vantagens como o acesso a informações mais minuciosas, o rápido acesso a dados sobre situações habituais e até a possibilidade de acesso a elementos que podem ser considerados privados dentro do contexto. Entretanto, com essa técnica de pesquisa, poderia enfrentar como desvantagem o estabelecimento de papéis dentro do grupo, restringindo em algumas ocasiões, minha observação, ocorrências que foram raras e irrelevantes para o contexto da pesquisa.

Outro elemento importante na observação é o registro das informações durante o processo. Optei no presente trabalho pelo registro aberto, por seu caráter mais flexível. Neste estudo estive atento aos sujeitos da pesquisa – os alunos da Escola Parque Anísio Teixeira e ao contexto – a própria EPAT –, valendo-me de informações obtidas por meio da observação da prática pedagógica da escola, dos projetos realizados, do envolvimento dos alunos, além de

dados colhidos em documentos como o Projeto Inicial de implantação da escola, o Projeto Político Pedagógico e registros pessoais.

Realizei as observações durante todo o período do ano letivo de 2017 na Escola Parque Anísio Teixeira. Estabeleci um roteiro de observações, buscando registrar os dados e informações pertinentes a proposta pedagógica da EPAT, o trabalho docente e as práticas dos alunos. Como observador participante, além de observar, tive a oportunidade de vivenciar *in loco* a rotina da escola, as práticas pedagógicas, a elaboração e realização de projetos, bem como peculiaridades inerentes ao contexto da escola. Além dos registros desse período, a investigação valeu-se também de documentos, registros e fatos ocorridos antes de 2017, desde 2014 quando da inauguração da escola.

3.2.2 – Questionário

O questionário é um instrumento de coleta de dados composto por questões a serem respondidas sem a intervenção direta do pesquisador. Tem como objetivo de conhecer opiniões, interesses, crenças, etc. (GIL, 2008). Um questionário pode ser composto de perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha. Esse instrumento visa recolher informações baseando-se, geralmente, na opinião de um grupo representativo da população em estudo.

Gil (2008) afirma ainda que uma das vantagens do questionário está na possibilidade de abranger um maior número de pessoas, além de ser extremamente útil quando o investigador pretende recolher informações sobre um determinado tema. Entre as desvantagens do questionário está a impossibilidade de aplicá-lo a pessoas analfabetas; a possibilidade de que algumas perguntas fiquem sem respostas; e a dificuldade de estabelecer um conhecimento aprofundado de algo que posteriormente pode ser importante na análise da pesquisa.

No que tange a coleta de dados referente a percepção dos alunos, esse trabalho contou com a aplicação de um questionário (APÊNDICE – A) aos alunos da Escola Parque Anísio Teixeira, a fim de conhecer suas vivências e percepções acerca da função social da escola e da formação integral do estudante. Utilizei um questionário com perguntas fechadas e abertas, aplicado a 100 alunos dos quais, por critérios de exclusão como ilegibilidade e falta de compreensão do aluno, estabeleceu-se a amostra final de 92 questionários para análise. A faixa etária variou entre 10 e 16 anos.

Os questionários foram aplicados no período de março de 2018. Antes da aplicação foram fornecidas informações sobre o tema da pesquisa e seus objetivos. Em seguida, os

responsáveis pelos alunos participantes foram convidados a assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE-B), em que concordaram participar da pesquisa e foram informados que as identidades seriam preservadas. As respostas dos alunos nas perguntas abertas foram identificadas pela idade, ano escolar e número do questionário (Q). Os questionários foram tabulados e analisados a fim de conhecer as percepções dos estudantes acerca da função social da escola e da formação integral do estudante.

Procurei me empenhar para permanecer com o olhar de pesquisador, para dar mais criticidade a pesquisa. Entretanto, não é possível caracterizar como um papel de neutralidade, visto que a interação pesquisador-objeto é muitas vezes indissociável. Todavia esta conexão nas pesquisas qualitativas está longe de ser considerada um grande problema, ao contrário.

4.0– RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem como objetivo organizar, sintetizar e analisar os dados coletados. Esta análise foi estabelecida tendo como base o referencial teórico e mantendo relação direta com os objetivos propostos neste trabalho. Foi organizada de forma a discutir a cerca da proposta político pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF e a materialidade e desdobramentos dessa proposta no que se refere a sua função social e suas perspectivas educacionais para a formação integral dos alunos.

4.1 – A proposta pedagógica da Escola Parque Anísio Teixeira

Berenice Corsetti e Márcia Ecoten (2014), traçando uma relação entre sociedade, estado e educação no Brasil a partir das contribuições de Anísio Teixeira, sintetizam o pensamento do educador:

Na concepção de Anísio, ler, escrever, contar e desenhar eram técnicas a serem ensinadas, mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades, sem as quais não se poderia viver. O programa da escola seria a própria vida da comunidade, com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas. Por tudo isso, a escola deveria ser uma instituição essencialmente regional, enraizada no meio local, dirigida e servida por professores da região, identificada com os seus valores e com seus costumes (2014, pg. 566).

Eis, portanto, os alicerces que pautam o projeto da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia, mais de 50 anos depois, sendo inaugurada em agosto de 2014.

Figura 01- Registro de uma das reuniões ocorrida dias antes da inauguração da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2014.

Contribuindo em união com as escolas regulares, a EPAT configura sua perspectiva de educação integral voltada para o indivíduo em todas as suas dimensões. O pensamento é

possibilitar uma escola pública rica, como defende Anísio, favorecendo aos alunos participar de experiências educativas diversificadas.

É através do resgate desses fundamentos da relação entre escola e contexto social, que nasce a proposta da implantação da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF (Figura 02). Já naquela época, Anísio pensava que em uma sociedade como a brasileira, marcada pelo subdesenvolvimento e intensa desigualdade social. A escola é a instituição que, no seu ponto de vista, deveria promover a igualdade de oportunidades, essência do regime democrático.

A partir da ideia de educação integral, a EPAT foi concebida como escola de natureza complementar ao ensino regular oferecido nas escolas regulares da educação básica da SEDF.

Figura 02 - Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Inicialmente, desde a inauguração em 2014, a EPAT atendia aos alunos da rede pública da Regional de Ensino de Ceilândia. Entretanto, em virtude de sua localização próxima a cidade satélite de Taguatinga e por demanda dessa comunidade, passou, a partir de 2016, a atender também aos alunos da rede pública da Regional de Ensino de Taguatinga.

A matrícula na EPAT é voluntária, a partir do interesse do aluno, desde que ele cumpra com o requisito básico de estar matriculado em uma escola pública de Ceilândia ou Taguatinga. Essa matrícula deve ser feita no período destinado conforme calendário da SEDF e desde que hajam vagas disponíveis.

A EPAT iniciou suas atividades atendendo aos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Essa organização foi pensada em virtude da identificação da situação de vulnerabilidade social que os alunos desses anos, nessa comunidade, enfrentam. Essa justificativa está presente no projeto inicial da EPAT:

A Escola Parque Anísio Teixeira atenderá inicialmente, aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental oriundos das Unidades Escolares vinculadas à CRE de Ceilândia, entendendo que para esse público é urgente e necessária a oferta de

atividades educacionais que fortaleçam o vínculo dos jovens com a cidade, com a cultura local e principalmente que colaborem para a construção de sua autonomia e identidade (PROJETO INICIAL EPAT, 2014, pg. 6).

Compreendo que essa urgência é realmente apropriada para esse público educacional. Nos anos iniciais, além do acompanhamento mais próximos dos familiares com relação a vida escolar dos alunos, há também políticas públicas governamentais, ainda que insuficientes. No ensino médio, acredito que muitos alunos, principalmente aqueles em situação de vulnerabilidade social, já realizaram algumas escolhas próprias direcionadas aos estudos e trabalho ou enveredaram por caminhos sociais mais problemáticos. Portanto, penso que é nos anos finais do ensino fundamental que se configura um momento crítico educacional, no qual escolas como a EPAT podem ampliar o leque de oportunidades educacionais contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem desses estudantes.

Após a ampliação do atendimento em 2016 para os alunos de Taguatinga, houve, em 2017, também o acréscimo do atendimento para os alunos do Ensino Médio. Essa ampliação se deu em virtude de um movimento de solicitação dos próprios estudantes da EPAT e seus familiares. Alguns estudantes quando chegavam ao final do 9º ano do ensino fundamental se viam diante da situação de terem de parar de frequentar a EPAT, pois estariam no Ensino Médio, público antes não atendido na EPAT. A partir da solicitação em permanecerem frequentando a escola, houve um processo de reorganização que culminou na abertura do atendimento para os alunos também do Ensino Médio.

No período da observação, foi possível constatar que a EPAT conta com uma equipe gestora composta por Diretor e Vice-diretor, 2 supervisores pedagógicos e 2 supervisores administrativos. A equipe pedagógica é composta por 4 coordenadores – um para cada linguagem (artes, educação física, dança e música) – 38 professores efetivos, 5 professores temporários, 5 professores readaptados e 1 professor especializado de apoio à inclusão.

Com relação a infraestrutura, a EPAT dispõe de:

a) Ambiente administrativo e técnico pedagógico:

- Sala da direção;
- Sala da vice direção;
- Sala da supervisão administrativa;
- Secretaria;
- Sala de leitura e estudos para os estudantes;
- Sala dos professores e coordenação pedagógica;
- 2 Vestiários para alunos, feminino e masculino;
- 3 Banheiros para servidores, masculino e feminino;

- 4 Banheiros para alunos, masculino e feminino;
- Depósito de materiais de expediente;
- Depósito de materiais de limpeza e conservação;
- Depósito de materiais expressivos de artes plásticas;
- Depósito de figurinos e indumentárias de artes cênicas;
- 2 Depósitos de materiais esportivos;
- Depósito de Ginástica rítmica;
- Depósito de Dança;
- Musicoteca;
- Cantina e Refeitório.

b) Ambiente pedagógico:

- 28 Salas de aula;
- Ginásio de esportes com 02 quadras poliesportivas, 04 salas de aula, vestiários e arquibancada;
- Laboratório de informática com 18 computadores;
- 2 Quadras de esportes descobertas;
- Pista de atletismo;
- Campo de futebol com gramado sintético, desativado e aguardando reforma;
- Quadra de areia;
- Sala ampla para atividades diversas;
- 02 Piscinas - adulto e infantil, desativadas e aguardando reforma.

c) Ambiente cultural, de apresentações e de lazer:

- Sala multiuso com capacidade para 150 pessoas, com banheiros feminino e masculino e copa;
- Anfiteatro com capacidade para 30 pessoas;
- Praça de convivência.

Dando continuidade à organização da EPAT, analisada a partir das observações, os alunos, ao se matricularem, escolhem 3 oficinas para cursarem, semestralmente, no turno contrário ao da escola regular. O período das aulas é de 4 horas (7h30-11h30 matutino e 13h30-17h30 vespertino). O trabalho em oficinas de ensino vem atender a uma organização própria da escola, prevista no projeto inicial. Isso porque, na perspectiva da educação integral,

Toda oficina necessita promover a investigação, a ação, a reflexão; combinar o trabalho individual e a tarefa socializada; garantir a unidade entre a teoria e a prática. O pensar, o sentir e o agir são elementos permanentes numa Oficina de Ensino. Oficina é uma modalidade de ação. (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, pg. 11)

Assim, entendo a oficina pedagógica, da forma como é trabalhada na EPAT, como uma metodologia contemporânea. O trabalho em oficinas (Figuras 03, 04 e 05) incentiva a construção coletiva de saberes, que tenta partir de uma análise da realidade do contexto. E, a partir do intercâmbio de experiências, objetiva a transformação desse contexto.

Figura 03 – Oficina de violão da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2016.

Figura 04 – Oficina de basquete da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor: 2017.

Figura 05 – Oficina de dança da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

A escolha pelas oficinas é livre, respeitando apenas o requisito de optar por ao menos uma oficina de cada um dos blocos Educação Física e Artes (Plásticas, Cênicas, Dança, Música e Tecnologias), em virtude da perspectiva de completude na formação integral dos estudantes. As oficinas ofertadas atualmente são:

Educação Física	Artes
Atletismo/Esportes na Areia	Artes Plásticas
Basquete	Canto
Fitness	Dança
Futsal	Guitarra
Ginástica Rítmica	Teatro
Lutas (Jiu-Jitsu e Boxe)	Teclado
Tênis de Mesa	Tecnologia e Cultura
Tênis de Quadra	Violão
Vôlei	Violino
Xadrez	

Ao escolher as três oficinas o aluno opta por frequentar duas vezes por semana (segundas e quartas ou terças e quintas) ou uma vez por semana (somente as sextas).

Para melhor concretização de seus objetivos e o caráter vivencial das oficinas, a EPAT se organiza em Ciclos de Ensino. Estes baseiam-se no desenvolvimento de habilidades e capacidades inerentes a cada oficina, mas também considera a faixa etária, o repertório motor, o desenvolvimento cognitivo-social, respeitando a individualidade do estudante. Os Ciclos são:

- 1º Ciclo – Iniciante
- 2º Ciclo – Intermediário
- 3º Ciclo – Avançado

Vale ressaltar que, como é destacado nos objetivos da escola, a EPAT se caracteriza pela possibilidade de vivência dos alunos nas oficinas. Isso significa que, mesmo com a utilização de nomenclatura que possa fazer uma referência inicial ao critério exclusivamente técnico nos Ciclos de Ensino, a organização nas turmas considera principalmente os aspectos pedagógicos. Ou seja, penso que a EPAT não é um centro de treinamento esportivo ou

aperfeiçoamento artístico. Ela se constitui como uma escola que busca contribuir para uma formação integral, a partir da complementaridade da educação realizada nas escolas regulares.

A EPAT, por si só, não dá conta da complexidade que envolve a formação integral. A escola regular também assume papel importante nesse processo. Na perspectiva de ser uma escola complementar, é através das artes, da educação física, dos projetos realizados, de temáticas ambientais e sociais, da relação estabelecida entre professores e alunos, entre outros que a EPAT contribui para a formação integral de seus estudantes.

As turmas na escola são compostas de no mínimo de 15 e o máximo 20 estudantes por turma. Excetuando-se para as oficinas dos esportes coletivos (futsal, vôlei, basquete) e para as oficinas de canto coral, que poderão ser constituídas com número maior de alunos. As 3 aulas têm duração de 80 minutos, com intervalo entre a primeira e a segunda aula. A escola dispõe de vestiários para os alunos e fornece almoço gratuito. No horário para início e término dos turnos está previsto o tempo destinado à locomoção dos estudantes entre a escola regular e a EPAT.

A proposta curricular da escola é fundamentada no Currículo em Movimento da SEDF (2014), conforme descrito no PPP da EPAT:

Baseado no Currículo em Movimento (2014) e nos Pressupostos Teóricos (2014) vislumbramos o desenvolvimento dos estudantes favorecido quando vivenciam situações que os colocam como protagonistas do processo ensino-aprendizagem, tendo o professor como mediador do conhecimento historicamente acumulado, por meio de ações intencionais didaticamente organizadas para a formação de um sujeito histórico e social (PPP EPAT, 2018, p, capítulo 7)

Outro aspecto relevante na proposta da Escola Parque Anísio Teixeira é o agir e o pensar interdisciplinar que permeia as atividades. A interdisciplinaridade contribui para a formação de indivíduos conscientes e abertos a novas perspectivas culturais. Para aprofundar o projeto pedagógico, são trabalhadas na escola diversas temáticas como por exemplo a diversidade – étnico-racial, social, cultural e de gênero –, solidariedade, cidadania, sustentabilidade, entre outros (Figuras 06, 07 e 08). Essa interdisciplinaridade, além das práticas cotidianas, configura-se mais explicitamente no desenvolvimento de projetos.

Figura 06 – Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática *Diversidade*.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Figura 07 – Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática *Deficiência*.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Figura 08 – Exemplo de trabalho realizado em projeto com temática *Gênero*.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

A partir das análises dos documentos referencias – Projeto Inicial da EPAT (2014) e Projeto Político Pedagógico da EPAT (2018) – e dos registros das observações realizadas, conforme descrita na metodologia desta pesquisa, alguns aspectos se revelaram marcantes e acredito ser necessário destaca-los. Valho-me então, novamente, ao destaque do objetivo principal da EPAT, descritos nos dois documentos referenciais, e de alguns objetivos específicos encontrados no PPP da EPAT:

Objetivo Geral: Oferecer espaço, tempo e oportunidades formativas aos estudantes nas áreas de Arte, Cultura, Educação Física e Educação Ambiental com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes/comunidade da Cidade de Ceilândia.

Objetivos Específicos:

- Ampliar a oferta de educação integral aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental.
- Garantir aos jovens opções de atividades/oficinas em artes e educação física.
- Promover a sociabilidade e a integração dos estudantes de diferentes Unidades de Ensino em um mesmo ambiente formativo.
- Promover a construção da autonomia e do protagonismo dos estudantes. (PPP EPAT, 2018, p, capítulo 7, com adaptações)

Ampliação de oportunidades formativas; oferta de atividades de artes e educação física; promoção da socialização e integração; incentivo a autonomia e ao protagonismo dos estudantes, acredito serem essas as referências para o que chamo de modelo contemporâneo da EPAT. Nas observações foi possível notar que existe a tentativa de concretizar essa proposta, mas fazer acontecer essa proposta pedagógica é um desafio que vem sendo enfrentado por toda a comunidade dessa escola. Isso porque, permeando esses pilares, ainda há a tentativa de minimizar a situação de vulnerabilidade social a qual esses alunos estão expostos.

Apesar de resgatar bases fundamentadas em Anísio Teixeira e seu modelo educacional, a EPAT traz em seu projeto político pedagógico perspectivas atuais. Penso que estas novas perspectivas se baseiam na principal função social que a escola vem assumindo, que é a ampliação de espaços e tempos de oportunidades formativas para os alunos dessa comunidade, contribuindo para sua formação integral. Veremos a seguir como se constituem essas perspectivas tecendo relações entre o que foi observado no desenvolvimento das atividades da EPAT e os resultados dos questionários sobre a função social, e a formação integral do aluno, conforme os objetivos específicos dessa pesquisa.

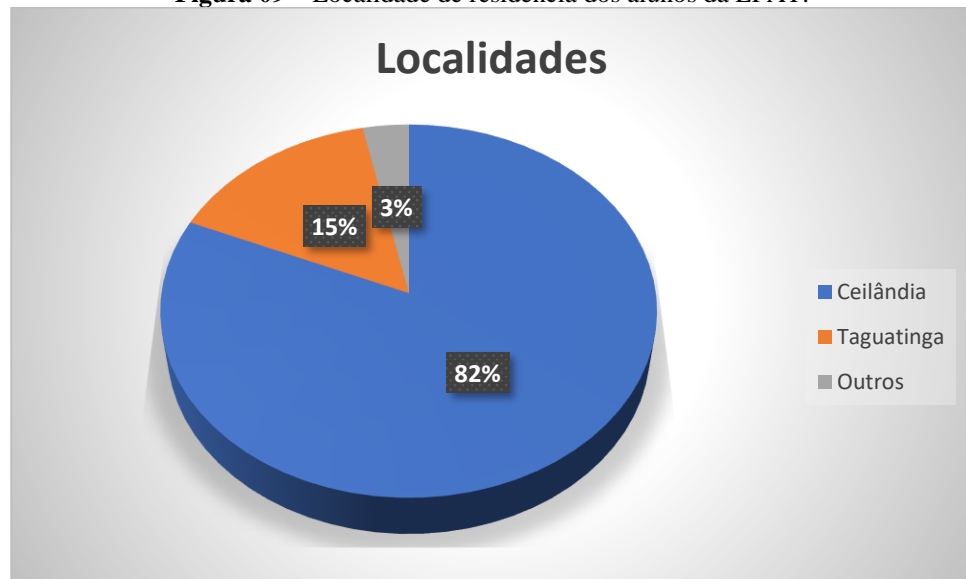
4.2 – A função social da Escola Parque Anísio Teixeira

Estabelecer uma definição da função social de uma escola é uma tarefa difícil. Como abordado no referencial teórico dessa pesquisa, vários são os papéis e funções que uma determinada escola assume quando se constitui em instituição de ensino. Especificidades como o contexto, a comunidade, a temporalidade histórica, a modalidade de ensino e até os posicionamentos teóricos, contribuem para a multiplicidade de funções sociais que as escolas podem assumir.

Contudo, é possível estabelecer alguns papéis sociais assumidos pelas escolas ao longo dos anos no Brasil, como a transmissão dos saberes historicamente constituídos, a inserção crítica no mundo social e do trabalho, o desenvolvimento da cidadania e a emancipação do sujeito no sentido de uma formação integral. Penso que atrelado a esses papéis, cresce cada vez mais uma função social da escola, principalmente no Brasil, voltada para uma perspectiva de coletividade, de minimizar as desigualdades sociais. Acredito na necessidade social da formação de um cidadão crítico e consciente, capaz de transformar positivamente sua realidade.

A partir dessa multiplicidade de fatores, a ideia não é estabelecer o que é mais ou menos importante ou definir a principal função social da escola. Não quero, portanto, ter a ousadia de trazer uma definição taxativa para função social da Escola Parque Anísio Teixeira, mas problematizar essa função social, principalmente a luz do aspecto para qual ela foi pensada. A tentativa é responder os questionamentos levantados na introdução desse trabalho, se a EPAT de fato está trilhando o caminho que se propõe. Então, apesar de reconhecer as outras importantes funções da escola, pretendo discutir com destaque para a sua função social elementar, prevista no projeto inicial e no principal objetivo do PPP da escola nestes 4 anos: *ampliar as oportunidades de tempos e espaços formativos na tentativa de oferecer uma formação integral aos seus estudantes.*

Como subsídio para as problematizações relacionadas a função social da escola e a formação integral dos alunos, foram aplicados questionários a 100 alunos da EPAT, buscando estabelecer uma representatividade do total de alunos da escola que é de aproximadamente 2000 alunos. A média de idade da amostra foi de 13 anos. Abaixo algumas características iniciais da amostra.

Figura 09 – Localidade de residência dos alunos da EPAT.

Fonte: pesquisa de campo, 2018.

É possível identificar (Figura 09) que a maior parte dos alunos reside na cidade de Ceilândia, local da EPAT. Mas já é expressiva a quantidade de alunos provenientes de Taguatinga. Isso pode evidenciar que também a cidade de Taguatinga, como possivelmente outras cidades do Distrito Federal, carecem de escolas dessa natureza, com oportunidades formativas complementares.

Com relação a essa questão de localidade, observei que a EPAT procura acentuar a identificação com a cidade de Ceilândia. A escola e o corpo docente (muitos também moradores de Ceilândia) incentivam o desenvolvimento da identidade do aluno com o seu contexto, sua realidade, sua cultura local. Como afirma Gohn é importante a relação do estudante com sua comunidade no sentido de melhor conhecê-la e poder transformá-la.

É no território local que se localizam instituições importantes no cotidiano de vida da população, como as escolas, os postos de saúde etc. A escola, dado o espaço que ocupa na vida dos indivíduos, famílias e sociedade, constitui estrutura privilegiada para ser um modelo de padrão civilizatório, de humanização dos indivíduos a partir do local onde se situam (2004, p.49)

Penso estar relacionada à função social da EPAT o incentivo a integração dos estudantes à sua comunidade, como forma de humanização, trabalhando temas como identidade, pertencimento e cultura (Figuras 10 e 11).

Figura 10 - Muros da EPAT com a arte do grafite, exemplo de valorização da identidade e cultura local.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Figura 11 - Muros da EPAT com a arte do grafite, exemplo de valorização da identidade e cultura local.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Nas observações pude constatar também o crescente envolvimento da comunidade com a escola. Desde as convocações para reuniões de pais (Figura 12), a participação em projetos e eventos (Figura 13), o aumento da participação da comunidade tem sido expressivo.

Há também a utilização do espaço físico da escola, em horários em que não há aulas (período noturno e aos finais de semana, principalmente), por grupos da comunidade que realizam diferentes atividades. É sabido que a aproximação entre escola e a comunidade torna a instituição de ensino mais forte e com sua função social mais significativa.

Figura 12 - Registro de uma reunião de pais.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Figura 13 - Projeto Dia de Parque em Família –integração entre alunos, seus familiares e a EPAT.

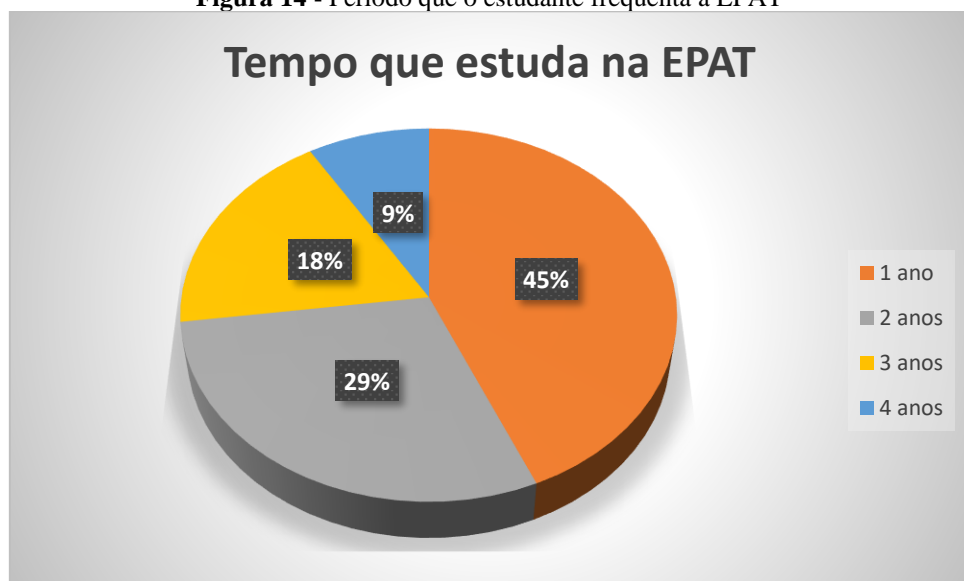


Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Entretanto, pude observar que, mesmo após esses quatro anos de existência, a EPAT ainda é desconhecida por uma boa parcela da comunidade local. Iniciativas de divulgação por parte da gestão e dos docentes são constantes e, principalmente nos primeiros anos da escola, se fizeram necessárias para tornar conhecida a EPAT e sua proposta pedagógica. Cabe aqui uma crítica aos setores governamentais responsáveis, por uma divulgação mais efetiva e sistemática da EPAT, como ocorrem para outras instituições como Centro de Línguas e Escolas Técnicas.

Outra caracterização da amostra se deu em decorrência do período que o estudante frequenta a Escola Parque Anísio Teixeira, conforme a Figura 14 abaixo.

Figura 14 - Período que o estudante frequenta a EPAT



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

É possível inferir, a partir dos dados acima, que mais da metade dos alunos da EPAT frequentam a escola por pelo menos dois anos. Foi possível observar que existe um constante

fluxo de entrada de novos alunos a cada semestre, dos quais boa parte permanece por dois anos ou mais, como observado na amostra pesquisada.

Entretanto, ficou evidenciando nas observações que uma parcela considerável dos alunos deixa de frequentar a escola. A evasão escolar é, sem dúvida, uma grande problemática da educação e pode ter relações com a função social da escola, como afirmam Teresa Gabriel e Cavaliere:

Em geral, políticas públicas que tentam dar conta do fracasso escolar e dos problemas de Integração Social e escolar de determinados grupos sociais investem mais fortemente em uma concepção ampliada de educação escolar, aproximando-se daquilo que seria uma proposta de educação integral. (2012. In MOLL, 2012, p.280)

Se o problema da evasão escolar nas escolas regulares, marcadas pelo carimbo da obrigatoriedade legal, é multifatorial, nas escolas complementares como a EPAT as razões ainda são pouco estudadas.

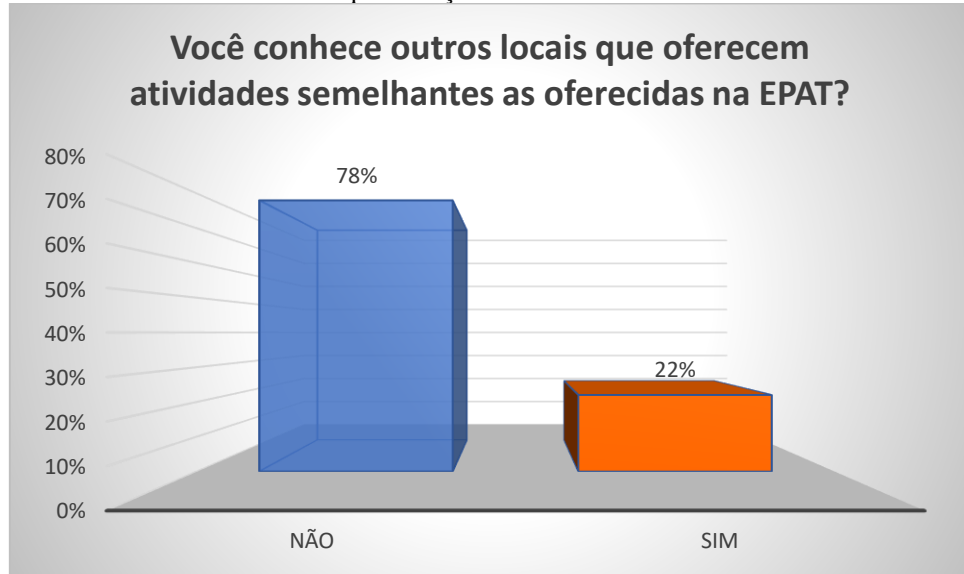
Foi possível observar elementos que contribuem para a evasão dos alunos como o conflito de prioridades com a escola regular (quando o aluno não está tendo um bom rendimento na escola regular, ele deixa de frequentar a EPAT para estudar); a falta de recursos financeiros (principalmente para o transporte até a escola); a relação não direta com penalidade pela evasão (como a reprovação no caso das escolas regulares, o que não acontece na EPAT); a desvalorização da família frente a outras atividades (como curso de línguas e estágios) e até mesmo o desinteresse pelas atividades.

Estratégias são desenvolvidas na EPAT para minimizar a evasão tais como, incentivo ao estudo, participação no programa *Passe Livre* para o transporte, valorização da educação oferecida na EPAT como importante para a formação integral, fortalecimento do currículo e do projeto político pedagógico, entre outros. Ainda assim, a EPAT ainda enfrenta dificuldades com a evasão e estudos direcionados a isso seriam relevantes.

Entretanto, preciso ponderar que, o caráter não obrigatório e de valorização da autonomia do aluno em suas escolhas ainda parece de difícil assimilação por parte dos alunos, frente a um sistema educacional diretivo ao qual grande parte deles estão sujeitos. O passar dos anos na EPAT tem permitido aos alunos compreender melhor a proposta pedagógica da escola, sua função social e contribuição para a formação integral dos estudantes, minimizando os reflexos da evasão.

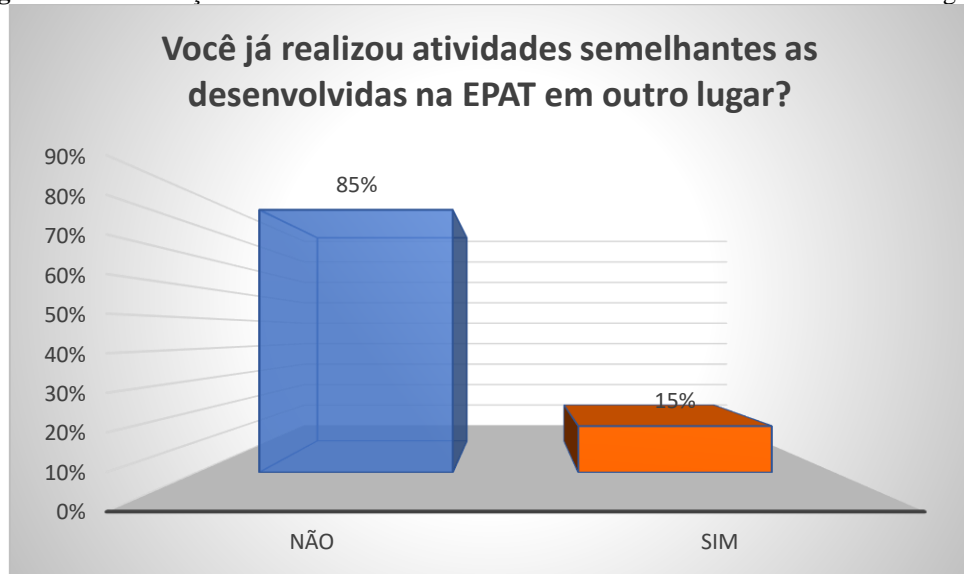
Outro ponto relevante dos resultados dos questionários aplicados aos alunos, diz respeito a realização de atividades (Figura 16) e até mesmo ao conhecimento de locais e que ofereçam atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT (Figura 15).

Figura 15 - Conhecimento de locais que ofereçam atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT.



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Figura 16 – Realização de atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT em outros lugares.



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

É possível observar que aproximadamente 3 em cada 4 crianças desconhecem locais que ofereçam atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT. E mesmo aquelas que referenciam conhecer outros estabelecimentos, informam locais que oferecem somente parte das atividades que a EPAT desenvolve, como algumas modalidades esportivas, ou somente algumas atividades artísticas. O fato é que locais que ofereçam quase 20 diferentes tipos de atividades

no mesmo espaço e gratuitamente, como a EPAT, são raros nessa e em outras muitas comunidades do Distrito Federal.

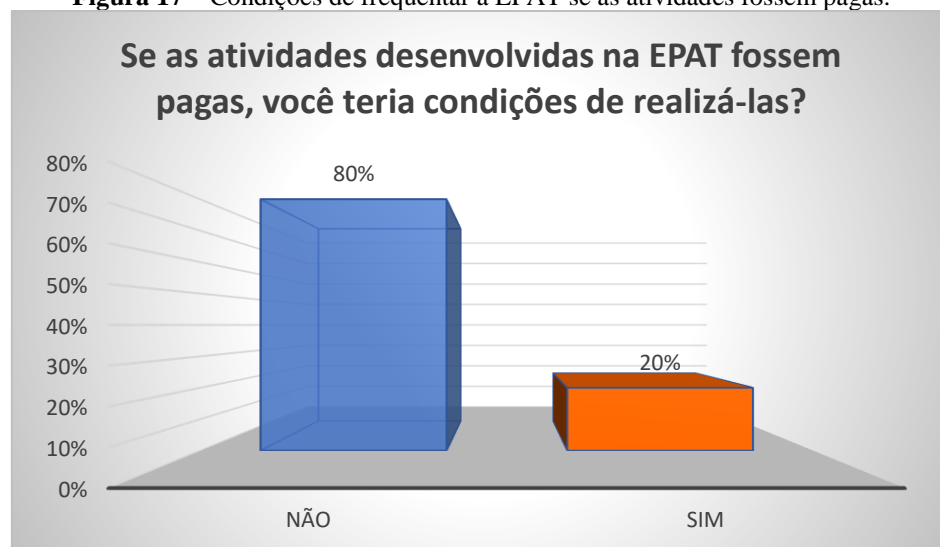
Arroyo traz para a reflexão os desafios e dificuldades de educar alunos submetidos a limitações de humanização, de oportunidades formativas e educativas:

No meu entender, este é o sentido mais radical dessas políticas propostas: Trazer para a reflexão e a prática pedagógica, didática, docente, curricular, a centralidade esquecida do viver, do corpo, dos tempos e espaços nos processos de formação humana, inclusive de educação-aprendizagem-socialização na escola; obriga-nos a perguntar que sentido pode ter ensinar e aprender para infâncias e adolescências perdidas, submetidas a tempos e espaços tão hostis. Como se pode aprender, se humanizar em vivências tão contraditórias de corpo: Desproteção, fome, medo, incerteza das possibilidades mais elementares do sobreviver, mas também de esperanças, ansiedades de felicidade e dignidade, de busca de outros tempos e espaços mais dignos, de busca da escola? (2012. In MOLL, 2012, p.42)

Diante dessa constatação, é possível estabelecer uma relação direta com o objetivo principal da escola e sua função social. Uma vez que antes não haviam locais que ofereciam essas atividades, o estabelecimento da EPAT configura-se como concretização de uma ampliação de oportunidades de tempos e espaços formativos para os alunos dessa comunidade.

Outro fator importante de ser tensionado é a relação da ampliação de oportunidades formativas com a situação socioeconômica dos alunos da comunidade. Estaria a EPAT confirmando seus objetivos nessa questão se suas atividades fossem pagas? Se configuraria uma ampliação de oportunidades se, para realizar as atividades, dos alunos fossem cobrados valores semelhantes aos serviços privados que oferecem atividades esportivas e/ou artísticas? A Figura 17 ajuda a responder esses questionamentos.

Figura 17 – Condições de frequentar a EPAT se as atividades fossem pagas.



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Quando questionado aos alunos se as atividades desenvolvidas na escola fossem pagas eles (seus responsáveis) teriam condições de realizá-las, aproximadamente 4 em cada 5 estudantes responderam negativamente. Uma pequena parcela afirmou que a família teria sim condições financeiras de arcar com uma cobrança.

Vale ressaltar que não estabeleci valores referenciais de pagamento, pois esse não era o objetivo da questão. Optei por permitir que a reflexão quanto a *relação condições financeiras X valores pelas atividades*, fosse individual. Mas, associando os dados obtidos e as observações realizadas durante a pesquisa, é prudente afirmar que a grande maioria dos alunos não frequentaria a EPAT se ela não fosse gratuita.

Arroyo articula a vulnerabilidade social com a precariedade de espaços e tempos numa perspectiva educacional:

Estamos sugerindo que a vulnerabilidade social a que é submetida a infância e adolescência populares passa pela precariedade dos espaços em que é forçada a viver pela desumanização dos tempos. Quando seus tempos e espaços são tão precários, são forçados a viver nos limites humanos, no limite do exercício da liberdade e das opções éticas. (2012. In MOLL, 2012, p.40)

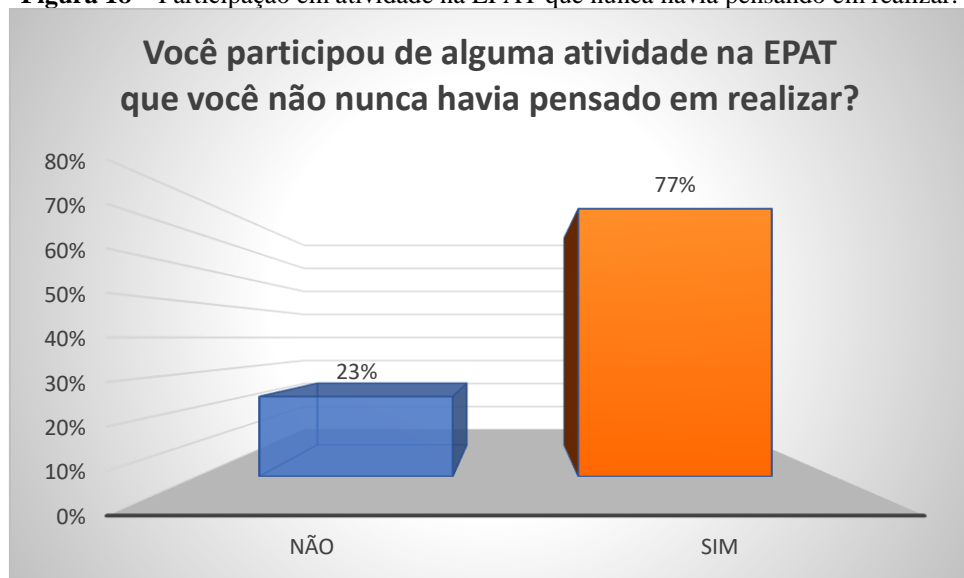
A situação de vulnerabilidade social de muitos alunos salta aos olhos em um rápido caminhar pela escola. O contato e diálogo com eles afirma a impressão. A cidade de Ceilândia apresenta altos índices de criminalidade e a maioria da população vive em baixas condições socioeconômicas. É, como afirma Arroyo, uma precariedade muitas vezes levada ao limite. Não é objetivo desse trabalho a análise aprofundada da realidade da cidade de Ceilândia, mas uma rápida pesquisa a quem interessar pode corroborar as afirmações acima. O fato que é a ampliação desses espaços e tempos educacionais sustenta a função social da EPAT e possibilidade de humanização a muitos estudantes.

A partir dessas análises e problematizações permito-me incentivar aos que acompanham esse trabalho, perceber que além da perspectiva de não haver locais semelhantes na comunidade, a perspectiva da gratuidade da EPAT também contribui de forma essencial para o cumprimento da função social de ampliar a oportunidades formativas a qual a escola se propõe.

Isto posto, é preciso tensionar um último aspecto da análise da função social da EPAT. Nunca é demais reforçar que a opção dessa pesquisa é analisar a função social da EPAT a partir da perspectiva de seu objetivo principal proposto no projeto inicial da escola e elucidado no PPP atual, sem jamais minimizar outros papéis que a escola assume como já mencionado durante esse trabalho. Este último ponto parte do aprofundamento da reflexão com relação a ampliação das oportunidades formativas. Já analisamos a ampliação das oportunidades a partir

do acréscimo/aumento (escassez de locais semelhantes) e do acesso (gratuidade) a elas. Mas o questionamento que agora se configura vem problematizar a ampliação das oportunidades no sentido da diversificação destas. Se, mesmo com o acréscimo de locais e as facilidades de acesso, fossem desenvolvidas as mesmas atividades de uma escola regular, seria de fato uma ampliação? Se a EPAT oferecesse “mais do mesmo” do ponto de vista educacional (de formação), ela estaria realizando seu objetivo? Estaria contribuindo para que a escola, enquanto instituição formadora cumpra com a função social que demanda a sociedade na contemporaneidade, considerando o contexto brasileiro? A Figura 18 auxilia a análise desse ponto de vista.

Figura 18 – Participação em atividade na EPAT que nunca havia pensando em realizar.



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Inúmeras seriam as formas de analisar se a Escola Parque Anísio Teixeira oferece de fato atividades formativas diferenciadas. Entretanto, optei, neste momento, através das observações e do questionário, por analisar se as atividades são de fato diferentes e vistas como oportunidades, a partir do ponto de vista dos alunos. Ou seja, se os próprios estudantes já haviam participado ou estão participando de atividades que nunca haviam pensado em realizar.

Cabe ressaltar novamente a importância da ideia de complementaridade entre a EPAT e as escolas regulares as quais os alunos frequentam. O oferecimento de novas oportunidades formativas é um conjunto complexo de fatores que envolve a importância das escolas regulares e os conhecimentos que lá são aprendidos pelos estudantes. Minha ideia é problematizar para que haja mais articulação entre as escolas regulares e as escolas parques de forma a cumprir efetivamente suas funções educacionais e contribuir para a formação integral dos estudantes.

Os números da Figura 18 mostram que quase 80% dos alunos já realizaram alguma atividade na EPAT diferente daquilo que já haviam imaginado. Nas observações foi corriqueiro notar alunos que nunca haviam visto uma guitarra ou que nem ao menos “sabiam” o que era um violino. Alunos que jamais havia praticado tênis de quadra ou ginástica rítmica. Crianças e jovens que não se imaginavam fazendo teatro, desenhando ou participando de aulas de dança. A maioria deles de fato vivenciaram esse tipo de atividades, pela primeira vez, na EPAT.

Figura 19 – Oficina de dança da EPAT.



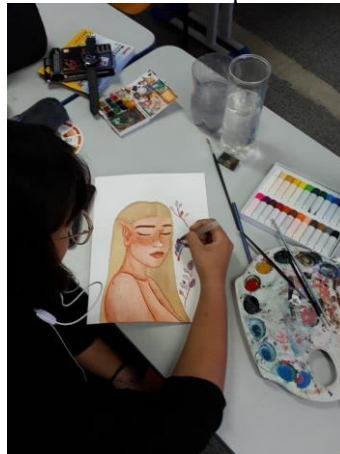
Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Figura 20 – Oficina de vôlei da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Figura 21 – Oficina de artes plásticas da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Assim, configura-se o tripé em que a EPAT se alicerça e que acredito contribuir para a base que sustenta a função social da escola, isto é: ampliar as oportunidades de tempos e espaços formativos. O *acréscimo* de locais que ofereçam essas oportunidades, o *acesso* a esses locais e a *diversificação* factível dessas oportunidades. A Escola Parque Anísio Teixeira parece trabalhar pela construção diária dessa sua função social.

Analisada as perspectivas relacionadas a função social da EPAT, é momento agora de problematizar o outro aspecto da proposta pedagógica da escola, o da contribuição para a formação integral dos alunos.

4.3 – Perspectivas educacionais desenvolvidas na Escola Parque Anísio Teixeira para a formação integral do aluno

Quando esse trabalho era apenas um projeto, ou antes ainda apenas uma ideia, sempre me inquietou o questionamento de para que a Escola Parque Anísio Teixeira servia. O que na EPAT é, de fato, ensinado e aprendido? Certamente, existiriam diversas maneiras de pesquisar sobre esse assunto e eu, alicerçado pelo projeto inicial de pesquisa e o projeto político pedagógico da escola, precisei decidir por qual caminho buscar as respostas a esses questionamentos. Minha escolha se deu por escutar os principais personagens da escola, os alunos.

Quando decido iniciar minha análise da proposta da EPAT, parto do objetivo geral da escola previsto no projeto inicial, e que foi incorporado ao seu PPP, algumas vezes já referenciado nesse trabalho: *ampliar as oportunidades de tempos e espaços formativos na tentativa de oferecer uma formação integral aos seus estudantes*. Já me debrucei sobre o primeiro trecho desse objetivo, que chamo da função social elementar da EPAT, a ampliação de oportunidades formativas. E o segundo trecho do objetivo vem ao encontro dos meus questionamentos colocados no parágrafo anterior, oferecer uma formação integral aos estudantes. Para que a EPAT serve? O que nela se ensina e se aprende? Qual a contribuição para a formação integral dos alunos?

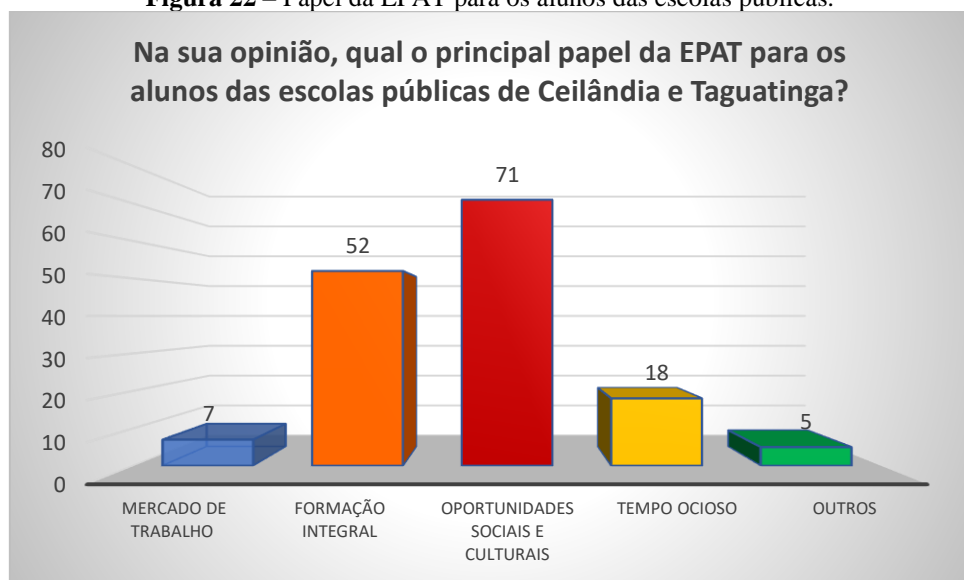
No referencial teórico deste trabalho foram abordados os principais entendimentos com relação a formação integral. Retomo aqui o pensamento que melhor se aproxima das minhas convicções, sem desmerecer outras interpretações diferentes acerca da ideia de formação integral. Paro (2003, p.19), sobre a educação integral, a define como “uma escola à qual se vai pretensamente para aprender matemática, geografia, ciências, mas também para aprender a dançar, brincar, cantar, amar, discutir política e ser companheiro”.

A integralidade que quero trazer é a que tem sentido na completude do ser humano. O seu desenvolvimento nos aspectos afetivo, cognitivo, físico e social, sem hierarquias. É a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de transformar a realidade em que vivem. É a formação integral que converge para o desenvolvimento do ser humano que pensa, sente, age e interage.

Busquei, para além das observações que fiz durante a pesquisa, colher dos alunos as suas percepções acerca da formação que a EPAT lhes oferece. Através das perguntas – qual o papel da EPAT para os alunos? O que você mais aprendeu na EPAT? O que você aprendeu que pode te ajudar quando você for adulto e/ou em situações do cotidiano? O que há de diferente entre a EPAT e a sua escola regular? – os alunos puderam exprimir seus pensamentos e percepções.

Em primeiro lugar, optei por obter dos alunos a opinião com relação a função da EPAT. O principal papel que a escola tem para com os alunos da comunidade de Ceilândia e Taguatinga. Os alunos podiam indicar mais de uma resposta e a Figura 22 mostra a frequência das respostas nos questionários da amostra.

Figura 22 – Papel da EPAT para os alunos das escolas públicas.



Fonte: pesquisa de campo, 2018.

As respostas dos alunos indicam que, para a maioria deles, o principal papel da EPAT é oferecer novas oportunidades sociais e culturais aos alunos e desenvolver, neles próprios, uma formação integral.

É interessante perceber que, apesar de ser também uma das funções das escolas principalmente no modelo socioeconômico capitalista vigente, parece não haver para os alunos a vinculação direta da EPAT com a formação para o mercado de trabalho. Nas observações pude perceber que os alunos veem a EPAT para além da necessidade de formação para aspecto econômico laboral. Mesmo mergulhados nas exigências conteudistas de algumas propostas educacionais, na EPAT os alunos parecem desanuviar o olhar e perceber, através das atividades físicas e artísticas, outros aspectos importantes na formação integral do ser humano, o desenvolvimento da autonomia, do caráter, da cidadania, entre outros, como sintetiza Brandão:

Nesse sentido, imprevisível e desejável que a educação deixe de ser instrumentalmente algo "para" e recupere o seu valor central "em si mesma". Não aprendemos funcionalmente para interromper a nossa educação e nos lançarmos a um mercado utilitário e competitivo; vivemos para, através também e essencialmente da Educação, experimentarmos através do saber e da partilha solidária do saber, a verdadeira vocação humana: aprender a saber e saber transformar-se sempre através de um perene aprendizado humanizador. (2012. In MOLL, 2012, p.51)

Me parece, desde aí, com a não vinculação imediata do papel da escola como formadora para o mercado de trabalho, que a EPAT busca oferecer “algo mais” no sentido desse aprendizado humanizador.

A Escola Parque Anísio Teixeira parece tentar, através da sua proposta, seus projetos (Figuras 23, 24, 25) “ampliar” a função da escola, da docência e dos currículos para dar conta de um projeto de formação integral que articule o direito ao conhecimento, às culturas, às artes, aos valores, ao movimento, suas linguagens, expressões, vivências e identidades diversas.

Figura 23 – Projeto JEPAT – Jogos da EPAT. Integração e prática de atividades físicas e esportivas.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Figura 24 – Projeto Intervalo Cultural. Socialização da arte nas suas mais variadas nuances.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

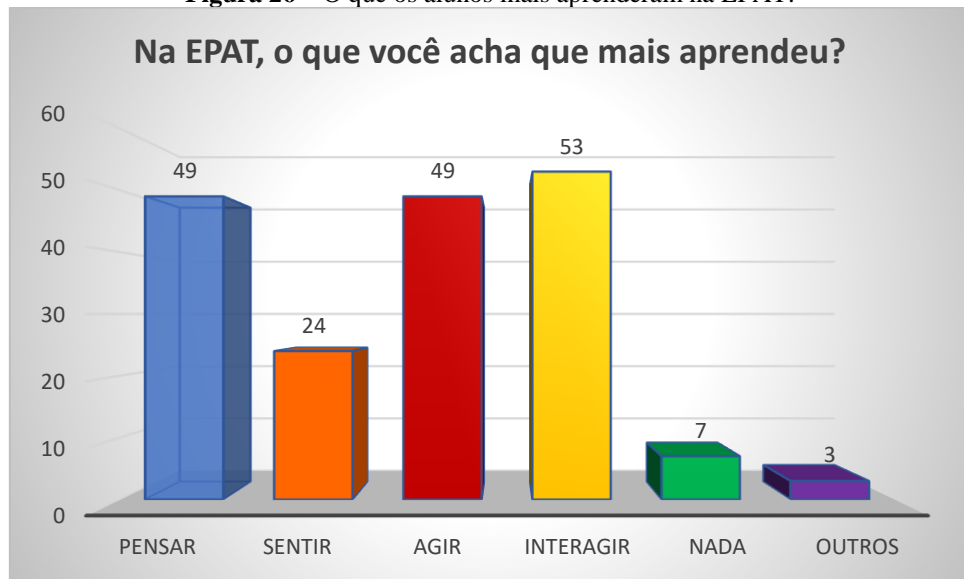
Figura 25 – Projeto FEPAT – Festival da EPAT, culminâncias das oficinas de artes.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Assim, o que há de mais relevante nas respostas dessa pergunta é que os alunos têm percebido que a EPAT possui seu papel definido de contribuir para a formação integral dos estudantes e oferecer novas oportunidades formativas, sociais e culturais.

Após essa análise mais genérica do papel da Escola Parque Anísio Teixeira para todos os estudantes, os alunos que participaram da pesquisa foram interpelados a refletir em questões mais pessoais. Os dados abaixo mostram as respostas ao questionamento acerca do que o aluno mais aprendeu na EPAT. Eles podiam indicar mais de uma resposta e a Figura 26 mostra a frequência das respostas nos questionários da amostra.

Figura 26 – O que os alunos mais aprenderam na EPAT.

Fonte: pesquisa de campo, 2018.

Os dados mostram um certo equilíbrio nas respostas referindo-se a opinião dos alunos que, na EPAT, eles aprenderam a pensar diferente, a agir diferente, a interagir diferente e, um pouco menos, a sentir diferente. Interpreto essas informações, juntamente com as observações realizadas, acreditando que os alunos parecem perceber que a EPAT está contribuindo para a formação integral deles próprios. A escola tenta oferecer algo para além de conteúdos. Através dos aprendizados nas oficinas, de atividades, de projetos, de vivências, a escola procura contribuir para a desenvolvimento de um cidadão que pensa, sente, age e interage em sua completude.

Nas observações, pude perceber em diversas falas de alunos, professores, gestores e funcionários, algo que figura com um lema: “A EPAT é diferente”. O diferente parece estar no que se ensina e no que se aprende, na construção dessa ponte pedagógica que busca a formação integral de seu aluno. O trabalho de educar na escola se aproxima ao que se refere Brandão no trecho do livro *Caminhos para a Educação Integral* de Jaqueline Moll.

Educamos e aprendemos para saber fazer (criar contextos criativos e cooperativos do saber-fazer); para aprender a aprender (aprender para partilhar saberes entre diálogos e partilhas e não para acumular conhecimentos e informações); aprender a conviver (uma complexa ética do viver e conviver depende do quem somos e seremos, e somos e seremos o que em boa medida aprendemos através da educação); aprender a ser (em contraste com visões utilitárias da educação-instrução, devemos aprender para realizar em nós e, sobretudo, entre nós, a vocação humana de sermos quem somos e virmos a ser o que podemos ser através, também, do saber). (2012. In MOLL, 2012, p.51)

Aprender a pensar, a aprender, a sentir, a ser, a agir, a conviver, a interagir... é nessa complexa rede de aprendizados dos alunos que se materializa o desafio educacional da proposta da EPAT.

Os trechos abaixo são apenas algumas das respostas de alunos (identificados pela idade, ano escolar e número do questionário – Q) que participaram da pesquisa, que exprimem exemplos desses aprendizados na EPAT.

“Aprendi a pensar diferente. Aprendi que temos que dar oportunidade para coisas que nunca pensamos em fazer.” (17 anos, 3º ano EM. Q64)

“Aprendi a sentir diferente através das Artes. Posso sentir e expressar meus sentimentos através das Artes.” (13 anos, 8º ano do EF. Q03)

“Aprendi a agir diferente. Aprendi a pensar nas outras pessoas, a sentir empatia, a ajudar mais e ser mais gentil com os outros.” (14 anos, 1º ano do EM. Q61)

“Aprendi a interagir diferente. Sou muito tímida e o Teatro está me ajudando a interagir. Estou agindo diferente, porque antes não conseguia olhar para as pessoas e agora faço isso. Uma coisa simples, porém importante e que eu não fazia antes.” (14 anos, 9º ano do EF. Q42)

Penso que essas respostas e o equilíbrio dos dados são reflexos de que a EPAT busca nas suas oportunidades formativas, oferecer a “base” do que é importante para o ser humano. Busca se concretizar como escola que contribui para a formação integral dos alunos, ser local onde os alunos possam preencher suas lacunas, aprender a pensar, aprender a sentir, aprender a agir, aprender a interagir, a partir das suas necessidades, à sua maneira.

Na perspectiva de compreender o que os alunos percebem da educação desenvolvida na Escola Parque Anísio Teixeira, problematizamos a formação integral no sentido de entender *para que serve* essa formação. Com o questionamento genérico, e também pessoal, foi possível observar a opinião dos estudantes acerca do papel da EPAT.

Mas me indago a uma outra questão, qual a percepção dos alunos com relação a aplicabilidade desses aprendizados? Após entender *para que serve* essa formação integral é preciso problematizar *como* ocorre essa formação, e, principalmente, como ela coopera de forma prática na vida dos alunos.

Para trazer para discussão essa aplicabilidade da proposta da EPAT voltada para a formação integral, optei por indagar aos alunos em que os aprendizados construídos na EPAT poderiam ajudar em situações do cotidiano e quando eles fossem adultos.

“Aprendi a ser mais crítico, isso pode me ajudar a analisar melhor as coisas quando eu for adulto.” (13 anos, 8º ano do EF. Q16)

“A ter responsabilidade. Isso é muito importante na vida adulta.” (11 anos, 6º ano do EF. Q37)

“Aprendi a ter mais compromisso. Aprendi também a ser mais criativa. Isso é muito importante para resolver várias situações do cotidiano.” (16 anos, 2º ano do EM. Q48)

“Aprendi diferentes conhecimentos. Aqui se aprende muitos conhecimentos para a vida adulta. A gente se diverte, mas aprende muitas informações e conhecimentos.” (13 anos, 7º ano do EF. Q38)

Essas respostas destacam que os alunos enxergam na EPAT não um local “apenas” de diversão e integração, mas de desenvolvimento de características importantes para a vida adulta e para a solução de problemas do cotidiano. Criticidade, compromisso, criatividade e responsabilidade, são exemplos trazidos pelos alunos. Além disso, é necessário também destacar que, na percepção dos estudantes, na EPAT ocorre a construção de conhecimentos, elemento importante na perspectiva da formação integral.

Brandão (2012), com referências a Bernard Charlot (2000), traz as três categorias do aprender no campo da educação.

A primeira categoria é a *informação*. A menos complexa e exigente, a menos dialógica, a mais conhecida e, sobretudo nos meios de comunicação de massa, a mais instrumental.

O *conhecimento* exige um primeiro esforço mais íntegro e ativo do diálogo(...) Conhecer implica possibilidade da interpretação, de desacordo, de um diálogo-com, através do qual o que eu aprendo não é exatamente o que leio ou ensinam-me.

O *saber* é um passo além. Conhecimentos interagem com quem conhece e transformam o “conhecedor” em um alguém que não apenas sabe, mas compreende, pensa e critica criativamente a partir do que passou a conhecer.(...) Sem pertencer a ninguém, o saber é algo entre símbolos, sentidos e significados partilhados. (2012. In MOLL, 2012, p.47)

Essas conceituações ajudam a analisar as compreensões dos alunos acerca do que é ensinado e aprendido na EPAT. Sabemos que para o desenvolvimento de uma efetiva formação integral as *informações* e *conhecimentos* adquiridos pelos alunos em suas escolas regulares são fundamentais. E talvez, na perspectiva de uma escola complementar que contribui para a formação integral dos estudantes, a EPAT colabore para a construção dos *saberes*. Acredito serem nas práticas, nas vivências, nas atividades físicas e artísticas, que sejam construídos símbolos, sentidos e significados.

Outro aspecto importante presente nas respostas dos alunos quanto a aplicação dos aprendizados construídos na EPAT no cotidiano e na vida adulta, posso destacar o aprendizado de habilidades sociais, de convivência. A seguir algumas respostas que ilustram essa constatação.

“Aprendi a não ter vergonha de falar. A não ter vergonha em situações em que eu precise me apresentar em público.” (13 anos, 8º ano do EF. Q17)

“A interagir melhor com as pessoas, interagir no meio social,” (14 anos, 9º ano do EF. Q46)

Interação, autoestima, autonomia. Nas observações, pude perceber o quanto a Escola Parque Anísio Teixeira valoriza esses aspectos. Acredito que o espaço físico amplo, as características das oficinas, as apresentações e projetos realizados incentivam a interação entre os alunos. Com mediação dos professores, percebe-se o incentivo a autonomia e a valorização da autoestima. Competições em equipe, apresentações de teatro, dança e música, são apenas alguns exemplos de atividades vivenciadas pelos estudantes da EPAT que, certamente, contribuem para sua formação integral.

A escola de turno integral pode ser um espaço-tempo em que a educação também torne-se integral e integrada, possibilitando a cada educando e educador os desafios e as condições para *descobrir-se, assumir-se e ser mais.* (HENZ, 2012. In MOLL, 2012, p.83)

É nessa perspectiva que se caracterizam as práticas formativas da proposta da EPAT. Os alunos são desafiados e motivados a descobrirem-se, a interagirem, a socializarem.

Figura 27 - Espaços de socialização da EPAT. Interação, convívio e desenvolvimento de habilidades sociais.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Figura 28 - Espaços de socialização da EPAT. Interação, convívio e desenvolvimento de habilidades sociais.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

São nas vivências diárias das oficinas que são construídas as habilidades sociais, de convivência entre os estudantes, incentivando-os a “serem mais”.

Inúmeras são as possibilidades de análises com relação as percepções dos alunos acerca da formação desenvolvida na EPAT e cada resposta do questionário poderia ser individualmente problematizada. Entretanto, com relação à essa questão me faz necessário um último destaque.

Algumas respostas dos alunos chamam atenção pelo fato de perceberem que, na EPAT, os ensinamentos e aprendizados construídos na prática educativa, contribuem para a formação de questões mais profundas do ser humano, a formação de valores. Impossível não relacionar isso a uma intencionalidade de formação integral.

“Aprendi a conviver com as diferenças. A ser ético e cidadão.” (14 anos, 9º ano do EF. Q75)

“Que ser diferente não é um problema. Pude perceber e aceitar quem eu sou. Aprendi que a diversidade é maravilhosa e aprender isso torna as pessoas mais felizes.” (14 anos, 9º ano do EF. Q73)

“Solidariedade e respeito. Aprendi várias coisas, mas essas duas foram as que mais aprendi. Isso me tornou de fato uma pessoa diferente, melhor. Devo isso aos professores da EPAT que são realmente diferenciados.” (17 anos, 2º ano do EF. Q49)

As respostas já seriam suficientes em falar por si só. Mas não poderia deixar de mencionar, sobre esse aspecto, o que pude constatar através das observações durante a pesquisa. Acredito que a construção na EPAT de valores como ética, cidadania, respeito a diversidade, solidariedade, passa, certamente, pela relação estabelecida entre professores e alunos.

Apesar dos sujeitos principais dessa pesquisa serem os alunos da EPAT, acredito ser importante ressaltar o papel do corpo docente da escola (Figura 29). Na EPAT, há uma mescla

de professores recém-empossados como servidores públicos, que concretizaram na EPAT a primeira experiência em escolas, e professores mais experientes, que ao migrarem de outras escolas para a EPAT desejaram o desafio de concretizar a proposta de uma escola diferente.

Figura 29 - Corpo docente da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Figura 30 – Momentos de coordenações pedagógicas e formação continuada.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2017.

Chama atenção nas observações o envolvimento dos professores com a essência da escola, com o lema de fazer da EPAT, uma escola diferente. Sim, há momentos de cansaço e frustração, como pode ser observado em diversas salas de professores espalhadas pelo país, mas esse não é o destaque. Muito do que a escola vem concretizando passa pelos trabalhos de professores e professores-gestores. Trabalhos interdisciplinares são apenas uns dos reflexos da boa relação que existe entre os professores. Há, entre eles, o sentimento de que a EPAT é uma “família”, como muitas vezes foi por mim observado em suas falas. Da estruturação da escola, desenvolvimento de projetos e valorização da formação continuada (Figura 30), às aulas e relação com os alunos, é visível o sentimento de “vestir a camisa”.

Além dos conhecimentos e conteúdos, a organização da escola em turmas reduzidas e com mais tempo nas aulas permite o desenvolvimento de uma relação mais humana entre

professores e alunos. Os valores mencionados nas respostas são construídos através de elementos essenciais na prática educacional, como o afeto.

O afeto permeia as práticas e serve de base para o florescer dessas estimas. E aqui recorro a Paulo Freire na tentativa de revelar o que é vivido nos corredores, salas de aula e ambientes diversos da EPAT.

O mundo afetivo desse sem-número de crianças é roto, quase esfarelado, vidraça estilhaçada. Por isso mesmo essas crianças precisam de professores profissionalmente competentes e amorosos e não puros tios e tias. É preciso não ter medo do carinho, não fechar-se a carência afetiva dos seres interditados de estar sendo. Só os mal-amados e as mal-amadas entendem a atividade docente como o que-fazer de insensíveis, de tal maneira cheios de racionalismo que se esvaziam de vida e de sentimentos. (1993, p.69-70)

Assim, parece que a Escola Parque Anísio Teixeira vai tornando-se alegre e séria, ao mesmo tempo. Um ambiente no qual todos vão aprendendo a descobrir e reconhecer as possibilidades de “gentilezas” do mundo, assumindo como seres de esperança e gostando de ser “gente boa”. E, novamente inspirando-me em Freire:

E vivendo, não importa se com deslizes e com incoerências, mas disposto a superá-los, a humildade, a amorosidade, a coragem, a tolerância, a competência, a capacidade de decidir, a segurança, a eticidade, a justiça, a tensão entre paciência e impaciência, a parcimônia verbal, que contribui-se para criar e forjar a escola feliz, a escola alegre. A escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se adivinha, a escola que apaixonadamente diz sim à vida. E não a escola que emudece e me emudece. (1993, p.63)

Acredito que a EPAT parece encarar o desafio de ir à fundo, de aprofundar, de marchar no sentido da construção de valores, de não emudecer.

Por fim, as últimas questões apresentadas no questionário tinham por objetivo suscitar no aluno o singular, o espontâneo sobre a EPAT. Foi a eles questionado quais as diferenças entre suas escolas regulares e a Escola Parque Anísio Teixeira. Além disso, aos alunos foi solicitado que relatassem o que diriam se fizessem uma propaganda sobre a EPAT.

O que há de diferente entre as escolas regulares e a EPAT? Esta questão foi proposta, não na tentativa de chegarmos a uma conclusão de que existe uma escola melhor que a outra, mas na tentativa de compreender e problematizar a complementaridade entre elas. Segundo as respostas dos alunos destaco alguns aspectos. Inicialmente a estrutura. Espaço físico amplo, boas salas de aula e com número adequado de alunos, materiais (esportivos, instrumentos, entre

outros) de boa qualidade, limpeza do ambiente, fornecimento gratuito de refeições, foram as principais diferenças apontadas pelos estudantes no que diz respeito a estrutura da escola.

Figura 31 – Ginásio poliesportivo da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Figura 32 – Quadras externas da EPAT.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Outro aspecto colocado pelos alunos está direcionado a proposta pedagógica da escola. Eles destacam a possibilidade de escolha “do que fazer” (oficinas), o caráter prazeroso das práticas e vivências, bem como os conhecimentos e saberes aprendidos na EPAT que diferem dos da escola regular.

“É um lugar que a gente pode escolher as oficinas que quer fazer: dança, artes, violão, canto, basquete, esportes, etc. Na EPAT eles dão a oportunidade para os alunos desfrutarem de um conhecimento diferente da Escola normal. Além de estarmos aprendendo, também estamos nos divertindo.” (14 anos, 1º ano do EM. Q61)

Chama atenção também a diferença colocada pelos alunos com relação aos professores. Como já destaquei anteriormente, não “simplesmente” uma análise da qualidade do corpo

docente, mas, para os alunos, a importância da atenção, do afeto na relação professor-aluno parece fundamental.

“A EPAT é um ótimo lugar. Os professores são excelentes. Mas o que é diferente é que os professores são atenciosos com os alunos. Isso faz com que a escola seja um lugar agradável de se estar. É diferente pra mim porque para a EPAT eu venho por prazer e não por obrigação.” (14 anos, 9º ano do EF. Q91)

E, ainda sobre as diferenças entre as escolas regulares e a EPAT, destaco um aspecto muito presente nas observações: o perceber do aluno que ele pode direcionar seus pensamentos e práticas para aquilo que lhe interessa. Parece que a EPAT possibilita momentos de libertação das exigências próprias da idade. Nas observações foi possível ver o surgimento de “novos” alunos, pessoas, cidadãos.

“A EPAT é uma escola diferente de todas as escolas regulares. É surpreendente, parece mágico! Aqui você pode focar no que você realmente gosta. Todos da escola te incentivam a ser uma pessoa melhor e você acaba descobrindo isso.” (17 anos, 3º ano do EM. Q64)

E enfim, uma propaganda. O que dizer se tivesse que fazer uma propaganda sobre a Escola Parque Anísio Teixeira. Os alunos foram desafiados a isso. As respostas foram diversas, muitos pontos em comum e especificidades que diziam sobre as transformações e situações particulares vividas na escola por cada um.

Muitos dos pontos problematizados nas páginas anteriores foram novamente colocados. Mas duas respostas parecem sintetizar bem o que é para os alunos a EPAT.

“Na propaganda eu diria que todos nós temos talentos e que a EPAT é o lugar para descobri-los. É uma escola que nos ajuda a seguir os nossos sonhos e que não desiste da gente. Que mostra e leva a gente para um bom caminho. Aqui a gente pode sonhar em ser uma cantora, desenhista, ginasta, violinista ou qualquer coisa... e não somente médica, advogada. Mas independente do que a gente escolha, o que a gente aprende aqui é ser boa pessoa.” (17 anos, 2º ano do EM. Q49)

“Eu diria que todo mundo deveria estudar na EPAT, pois aqui se aprende coisas como: respeito, diversidade, solidariedade. E que essas coisas não são tão fáceis de achar, mas são necessárias para um bom futuro. Eu diria que aqui se tornou um refúgio, uma oportunidade para muitas crianças e jovens que são rejeitados e sem sonhos. Mas na EPAT eles ganham respeito, aceitação, incentivo. E se todo mundo aprendesse essas coisas, a gente poderia viver bem, pois o mundo, ou o Brasil, seria um lugar muito melhor.” (13 anos, 9º ano do EM. Q73)

“Escola Parque Anísio Teixeira, aprendizagem pelo ‘querer’ e não somente pelas ‘notas!’.” (12 anos, 8º ano do EF. Q88)

Figura 33 – Alunos da EPAT, aprendizagem pelo “querer”.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2018.

Ampliação de oportunidades formativas para o desenvolvimento de uma formação integral dos estudantes. Talvez essa frase pudesse ser uma boa propaganda da EPAT. Mas nela teríamos o “marketing” de um pesquisador talvez pouco criativo. Por isso opto por encerrar as discussões dos resultados, pela “simplicidade profunda” da propaganda acima de um aluno, que traduz a proposta pedagógica da EPAT: “aprendizagem pelo ‘querer’ e não somente pelas ‘notas!’”.

5.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as muitas observações realizadas, informações e dados analisados, após percorrer os corredores, salas de aula, ambientes administrativos, após “respirar” a Escola Parque Anísio Teixeira, interagir com seus alunos e professores, viver a sua comunidade e após escrever as palavras presentes aqui nesse trabalho, me questiono novamente as mesmas perguntas norteadoras dos primeiros passos dessa pesquisa: após esses quase 4 anos de existência a EPAT está no caminho a que se propõe? O projeto inicial da escola vem sendo concretizado, principalmente no que se refere a sua função social e a formação integral dos alunos? Ou seja, a proposta da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia e sua função social tem contribuído para a formação integral dos alunos?

O objetivo desse trabalho era analisar a proposta da EPAT. O ponto de partida foi o objetivo geral da escola – *ampliar as oportunidades de tempos e espaços formativos na tentativa de oferecer uma formação integral aos seus estudantes*. Este objetivo é presente no Projeto Inicial, que foi o embrião filosófico da escola, e é também vigente no Projeto Político Pedagógico atual.

O esforço inicial foi apresentar a proposta da escola. A Escola Parque Anísio Teixeira tem peculiaridades que deviam ser apresentadas e problematizadas. Uma escola parque, que segue princípios do modelo proposto por Anísio Teixeira, mas que ao mesmo tempo apresenta novos conceitos. Uma escola complementar, na perspectiva de uma educação integral. Uma escola que valoriza a educação física e as artes em suas vivências e práticas. Uma escola fruto de uma mobilização social e que guarda grande identificação com sua comunidade. Esses e outros aspectos marcam a identidade da proposta pedagógica da escola, que fiz o possível para trazer ao campo da pesquisa, possivelmente inédita nesses modelos.

Outro objetivo foi analisar a interrelação entre a função social da escola e a formação integral dos seus alunos. Uma complexa rede multifatorial que se desenhou desde o entendimento do que é função social e formação integral, até as características desses conceitos presentes na proposta da EPAT.

Dentre tantos papéis desempenhados pelas escolas em geral, no Brasil e no mundo, optei por elucidar o que chamei de função social elementar da Escola Parque Anísio Teixeira: ampliar as oportunidades de tempos e espaços formativos.

A partir das análises, me permito concluir que, com relação a sua função social, a EPAT está no caminho a que se propõe. Para isso, a escola procura sustentar-se em um tripé: 1- a EPAT configura-se de fato como um *acréscimo* de locais que ofereçam essas oportunidades

formativas (não há outros locais semelhantes na comunidade); 2- a EPAT proporciona o *acesso* a esses locais (escola gratuita em uma comunidade marcada pela vulnerabilidade social); 3- e a EPAT proporciona uma *diversificação* factível dessas oportunidades (são oportunidades/atividades novas, diferentes).

A Escola Parque Anísio Teixeira parece, portanto, trabalhar pela construção diária dessa sua função social. Entretanto, é importante destacar uma reflexão que este trabalho suscitou. Ainda é necessária maior articulação entre uma escola de natureza complementar, como a EPAT, e as escolas regulares de Ensino Fundamental e Médio. E quando falo de articulação não significa que uma deva desenvolver capacidades cognitivas e conceituais, e a outra, capacidades práticas e de inserção social, por exemplo. Penso que a EPAT e as demais escolas devam criar canais de diálogo, de aproximação, para que trabalhem em prol das mesmas finalidades para a escola, o ensino e a formação dos sujeitos.

Além da função social, outro alvo da pesquisa era compreender as contribuições da proposta da escola para a formação integral de seus estudantes. Dentre tantos entendimentos acerca de formação integral, me referenciei naquela que compreende a formação de um cidadão crítico e consciente, sujeito que pensa, sente, age e interage em sua completude.

Nesse aspecto, relacionado a formação integral dos seus estudantes, concluo que o projeto político pedagógico da EPAT vem sendo concretizado. As observações, dados e análises reiteraram que a escola vem assumido esse papel de contribuir para a formação integral voltada para a completude de seus estudantes. E mais significativa ainda, eles estão percebendo e participando desse processo, reconhecendo a formação que recebem na escola e a aplicabilidade dessa formação em suas vidas.

Mesmo com os acertos e conquistas que a Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia – DF vem alcançando nesses 4 anos de vida, não posso me furtar em reconhecer que a escola carece de melhorias. Sofre de mazelas semelhantes as vividas em todas as escolas do país, como por exemplo a falta de recursos, e precisa seguir batalhando diariamente na tentativa de superar as limitações e desafios presentes na instituição de ensino e no processo educativo. Com relação ao mencionado no seu objetivo principal, a educação ambiental ainda é pouco desenvolvida. Entretanto, mesmo tecendo críticas durante o trabalho e fazendo reflexões que pudessem se materializar em alternativas de soluções, optei, decididamente, em focar nos acertos, não nos erros, nas conquistas, não nas derrotas da EPAT. A educação precisa de mais doses de otimismo.

É preciso exaltar o trabalho que traz vida à EPAT. Desde os membros da comunidade que se mobilizaram por uma escola, os gestores que conduzem as engrenagens, os funcionários

que contribuem constantemente, os professores que constroem pontes de conhecimentos e sonhos, até os alunos que dão vida à escola, fazem da EPAT uma escola, realmente, diferente.

Certamente precisei me desafiar em equilibrar a pesquisa e o envolvimento, os dados e os alunos, a isenção e a emoção. Espero ter alcançado o equilíbrio certo da importância científica, ora com neutralidade, ora com inevitável interação pesquisador-objeto.

Por fim, após essa experiência, continuo a acreditar que a educação não gera habilidades, ela cria conectividades, e o que há de instrumental e “mercadológico” nela é apenas a sua dimensão mais elementar. Podemos estender os limites de cada sala de aula há todo um complexo e criativo sistema cultural de troca de saberes, de ações, de sentidos, de sensibilidades, e de interações, chamada escola. Podemos finalmente aprender a abrir as nossas escolas a toda sua comunidade, respirando o contexto que a cerca. E que a escola seja de fato um local em que se viva o Educar.

6.0 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALVES, J. D. M. **Escola de tempo integral: uma reflexão sobre suas contribuições e seus desafios, considerando a diversidade e a inclusão.** Itinerarius Reflectionis v 2. N11, p. 1-18, 2011.
2. ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante.** Coleção Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
3. ARROYO, M. G. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver.** In: MOLL, Jaqueline, et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, p.33-45, 2012.
4. _____. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.
5. BRANDÃO, C. R. **O outro a meu lado.** In: MOLL, Jaqueline, et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, p.46-71, 2012.
6. BUENO, J. G. S. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico.** Educar, Curitiba, Editora da UFPR. n. 17, p. 101-110. 2001.
7. CORSETTI, B. e ECOTEN, M. C. F. **A relação entre sociedade, estado e educação no brasil: uma reflexão a partir da contribuição de Anísio Teixeira.** Cadernos de História da Educação – v. 13, n. 2 – jul./dez, p. 557-568, 2014.
8. CORSETTI, B. **A metodologia histórico-crítica e a reflexão sobre questão do rendimento escolar no Brasil.** Porto Alegre: Redes Editora, 2010.
9. FANK, E. e HUTNER, M. L. **Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção.** Grupo de Trabalho - Cultura, Currículo e Saberes. XI congresso nacional de educação, Paraná, p. 6154-6167, 2013.
10. ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA DE CEILANDIA – EPAT. **Projeto Político Pedagógico.** 2018
11. FREIRE, P. **Professora sim, tia não:** Cartas a quem ousa ensinar. 2.ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

12. _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
13. GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
14. GOHN, M. G. M. **A educação não-formal e a relação escola-comunidade**. ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 39-65, 2004.
15. GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec n. 2, p. 129-135, 2006.
16. GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia. Projeto Inicial**. p. 1-52, 2014.
17. GUARÁ, I. M F. R. **Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, 2009.
18. HENZ, C. I. **Paulo Freire e a educação integral**. In: MOLL, Jaqueline, et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, p.82-93, 2012.
19. HOLANDA, A. **Questões sobre a pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica**. Análise psicológica, n.3 (XXIV). p 363-372, 2006.
20. HORA, D. M. e COELHO, L. M. **Diversificação curricular e educação integral**. p. 1-18, 2004. Disponível em:
<<http://www.unirio.br/cch/neephi/arquivos/divercurriceducint.doc>>.
21. LIBÂNEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 1, jan./mar., p. 13-28, 2012.
22. MENDONÇA, S. G. L. **A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, 2011.
23. MOLL, J. **A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública**. In: MOLL, Jaqueline, et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, p.129-146, 2012.

24. MORAES, J. D. **Educação integral: uma recuperação do conceito libertário**. In: COELHO, L. M. C. C. (org.). Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, p. 21-39, 2009.
25. MOREIRA, A. F. B. **A escola poderia avançar um pouco no sentido de melhorar a dor de tanta gente**. In: COSTA, M. W. A escola tem futuro? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
26. NADAL, B. G. **A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade**. Eixo: História da Educação – n. 12. ANPEDSUL, p.1-11, 2008.
27. PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
28. PEREIRA, E. W. **Nas asas de Brasília, memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Distrito Federal. Universidade de Brasília. 2011
29. PEREIRA, E. W.; ROCHA, L. M. F. **Anísio Teixeira e o plano de educação de Brasília**. Grupo de Trabalho:GT02 – História da Educação. Anped, p.1-16, 2005
30. SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.
31. _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
32. _____. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETI, C. J. et. al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. 6. Ed. Petrópolis, RJ. Vozes. p. 151-166. 1994
33. TEIXEIRA, A. **Plano de construções escolares de Brasília**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 35 (81): 195:199, 1961.
34. _____. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1936.
35. TERESA GABRIEL, C. e CAVALIERE, A. M. **Educação integral e currículo integrado**. In: MOLL, Jaqueline, et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, p.277-294, 2012.

36. VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar, 17. ed. São Paulo: Libertad, 2007.

37. VIEIRA, E; VOLQUIND, L. **Oficinas de Ensino: o quê, por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

38. ZABALA, A. **A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise.** In: A prática educativa. Como ensinar. Porto Alegre. Artmed, p.27-52, 1998.

PARTE III

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Pretendo seguir atuando na área educacional. Como faço parte do corpo docente atual da Escola Parque Anísio Teixeira, quero continuar fazendo parte do processo de constituição dessa escola, da qual acredito que traz algo de inovador em sua proposta pedagógica.

Não afastou outras possibilidades de atuação do pedagogo, como a gestão escolar ou o trabalho em instituições do serviço público. Espero também seguir estudando essa e outras temáticas, aprofundando-as em pesquisas *stricto sensu*, em um mestrado ou, até mesmo, em um doutorado.

Meu grande objetivo profissional é lecionar no ensino superior para contribuir na formação de novos professores. Espero superar as etapas para um dia alcançar essa meta.

Hoje estou aqui porque a universidade me chamou, novamente, 10 anos após minha primeira graduação. Acredito que ela me chamará mais vezes, em outros cursos, outras jornadas ou para quem sabe integrar seu corpo docente. Quando isso acontecer, entregarei sempre o meu melhor para atender ao chamado e continuar a trabalhar na e pela educação.



APÊNDICE – A

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
QUESTIONÁRIO – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
“A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO DA
PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA DE CEILÂNDIA –
DISTRITO FEDERAL”

Guilherme Augusto da Silva Ferreira

Este questionário tem o objetivo de conhecer a opinião dos alunos a respeito da Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT. Responda as perguntas abaixo:

1. **Qual sua idade?** (____)

2. **Qual ano você está cursando?**

<input type="checkbox"/> 6º ano do Ensino Fundamental	<input type="checkbox"/> 7º ano do Ensino Fundamental
<input type="checkbox"/> 8º ano do Ensino Fundamental	<input type="checkbox"/> 9º ano do Ensino Fundamental
<input type="checkbox"/> 1º ano do Ensino Médio	<input type="checkbox"/> 2º ano do Ensino Médio
<input type="checkbox"/> 3º ano do Ensino Médio	

3. **Qual bairro você mora?**
 (_____)

4. **Quais oficinas você realiza na EPAT atualmente:**
 (_____), (_____), (_____)

5. **Há quanto tempo você estuda na EPAT:**

<input type="checkbox"/> 1 ano	<input type="checkbox"/> 2 anos
<input type="checkbox"/> 3 anos	<input type="checkbox"/> 4 anos

6. **Você conhece outros locais que oferecem atividades semelhantes as oferecidas na EPAT?**

<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Sim. Qual? _____

7. **Você já realizou atividades semelhantes as desenvolvidas na EPAT em outro lugar?**

<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Sim. Onde? _____

8. **Se as atividades desenvolvidas na EPAT fossem pagas, você teria condições de realizá-las?**

<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Sim

9. Você participou de alguma atividade na EPAT que você não nunca havia pensado em realizar?

() Não

() Sim. Qual? _____

10. Na sua opinião, qual o principal papel da EPAT para os alunos das escolas públicas de Ceilândia e Taguatinga? Pode marcar mais de uma opção.

() Preparar os alunos para o mercado de trabalho

() Desenvolver nos alunos uma formação integral (conhecimentos, valores, etc)

() Oferecer novas oportunidades sociais e culturais aos alunos

() Ocupar o tempo ocioso dos alunos com atividades de lazer

() Outros: _____

11. Na EPAT, o que você acha que mais aprendeu? Pode marcar mais de uma opção.

() A pensar diferente

() A sentir diferente

() A agir diferente

() A interagir diferente

() Nada de diferente

() Outros: _____

Dê um exemplo:

12. O que você destaca que mais aprendeu na EPAT que pode te ajudar quando for adulto?

13. O que você destaca que mais aprendeu na EPAT que pode te ajudar em situações do cotidiano?

14. Na sua opinião o que há de diferente entre a EPAT e a sua escola regular?

15. Se você tivesse que fazer uma propaganda sobre a EPAT, o que diria?



APÊNDICE – B

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
QUESTIONÁRIO – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
“A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DE FORMAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO DA
PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA DE CEILÂNDIA –
DISTRITO FEDERAL”

Guilherme Augusto da Silva Ferreira

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Guilherme Augusto da Silva Ferreira
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Ireuda da Costa Mourão

Prezados Colaboradores,

Sou estudante de Pedagogia da Universidade de Brasília e estou realizando uma pesquisa, como trabalho de conclusão de curso - TCC, que tem como principal objetivo analisar a proposta da Escola Parque Anísio Teixeira – EPAT, sua função social e contribuição para a formação integral dos alunos. Com a permissão dos responsáveis, será realizado um questionário com os alunos visando alcançar os objetivos da pesquisa. A análise dos resultados será descrita no relatório final e estará disponível para todos quando concluído o estudo, inclusive poderá ser apresentado pelo pesquisador em encontros científicos e publicações em revistas especializadas.

A participação é voluntária. O estudo será documentado através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado. Se você concordar que o aluno pelo qual você é responsável participe do trabalho, o nome e identidade de ambos serão mantidos no mais absoluto sigilo. Somente o pesquisador terá acesso as informações para verificar dados do estudo. Quaisquer dúvidas referentes ao estudo poderão ser questionadas ao pesquisador, podendo ser consultado no telefone 99416-3030. Você receberá uma via deste termo.

Declaro que li e entendi este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que as minhas dúvidas foram esclarecidas e que sou voluntário a fazer parte dessa pesquisa. Após estes esclarecimentos, li e assino este termo, concordando com as condições expostas e atestando a participação livre e espontânea do referido aluno neste trabalho. Este será assinado também pelo pesquisador e do qual existem duas cópias, uma delas ficará com o participante e outra arquivada com o pesquisador.

Brasília/DF, _____ de _____ de 2018.

Nome do Aluno participante: _____

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador