

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

TESE

A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E
PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA

CARMEN OLIVEIRA FRADE

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E
PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA**

CARMEN OLIVEIRA FRADE

*Sob orientação da Professora Doutora
Celia Regina Otranto*

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Curso de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Setembro de 2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F799i Frade, Carmen Oliveira, 1973-
A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a
comunidade de Seropédica / Carmen Oliveira Frade. -
Seropédica; Nova Iguaçu, 2021.
340 f.: il.

Orientadora: Celia Regina Otranto.
Tese (Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2021.

1. UFRRJ. 2. CAIC. 3. Seropédica. 4. Tempo
Integral. 5. Educação Integral. I. Otranto, Celia
Regina, 1947-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**



TERMO Nº 1169 / 2021 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.079297/2021-00

Seropédica-RJ, 03 de novembro de 2021.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES**

CARMEN OLIVEIRA FRADE

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 20/09/2021

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Celia Regina Otranto. Dra. UFRRJ (Orientadora /Presidente da Banca).

Angela Maria Souza Martins. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

Monica Castagna Molina. Dra. UnB (Examinadora Externa à Instituição).

Nadia Maria Pereira de Souza. Dra. UFRRJ (Examinadora Externa à Instituição).

Naïlda Marinho da Costa. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 04/11/2021 15:54)
CELIA REGINA OTRANTO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matricula: 1060677

(Assinado digitalmente em 04/11/2021 07:56)
NADIA MARIA PEREIRA DE SOUZA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matricula: 1067747

(Assinado digitalmente em 09/11/2021 20:30)
NAILDA MARINHO DA COSTA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 690.532.437-04

(Assinado digitalmente em 03/11/2021 20:06)
ANGELA MARIA SOUZA MARTINS
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 351.423.917-72

(Assinado digitalmente em 03/11/2021 20:09)
MONICA MOLINA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 082.762.078-04

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **1169**, ano:
2021, tipo: **TERMO**, data de emissão: **03/11/2021** e o código de verificação: **099f8f3e2f**

Ao CAIC Paulo Dacorso Filho, seus estudantes, professores e demais trabalhadores.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fortalecer e renovar com seu amor acolhedor ao longo da caminhada.

Aos meus pais, Manoel e Claudina e minha irmã Cristina (*in memoriam*), por sempre estarem ao meu lado com palavras e gestos de incentivo e de amor.

À minha filha Clara e minha sobrinha Manoela, por tornarem meus dias mais felizes e por me fazerem querer buscar ainda mais um mundo melhor.

Ao meu marido Sérgio, por estar sempre ao meu lado.

A todos os professores que passaram pela minha vida ao longo da trajetória de formação na escola pública, foram muitos e estão guardados num lugar muito especial.

À minha orientadora, Profa. Celia Regina Otranto, por sua condução do processo de orientação sempre com muita atenção, paciência, dedicação, serenidade, generosidade, buscando o sempre o caminho do diálogo.

Às professoras Ana Maria Dantas e Lia Maria, pela generosidade e disponibilidade para compartilharem a história inicial do CAIC vivenciada por ambas com muito comprometimento.

À Profa. Marília Massard, por ter me ensinado tanto ao longo de sua gestão e, por sua brilhante dissertação que foi de grande importância para esta tese.

Aos professores da UFRRJ, Amparo Villa Cupolillo, Adivaldo Henrique da Fonseca, Ana Maria Dantas, Lia Maria Teixeira, Maria Emília Santiago, Vânia Madeira, Liliane Barreira Sanchez, Gisela Maria da Fonseca Pinto, Rosane Braga Melo, Bruno Matos Vieira, Heitor Fernandes e José Ricardo da Silva Ramos que participaram do trabalho de campo, respondendo ao questionário ou através de entrevista on-line, enriquecendo as possibilidades desta tese.

Aos funcionários do Gabinete da Reitoria, dos Órgãos Colegiados e da Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais pelo pronto atendimento garantindo as melhores condições para realização da pesquisa.

Ao PPGEDUC, sua coordenação, corpo docente e secretaria, pela oportunidade do doutoramento num programa que me possibilitou expandir reflexões e conhecimentos sobre a educação.

Aos colegas da turma do doutorado 2017, por todas as trocas e pelo aprendizado em conjunto.

À Olívia, pela presença amiga, fortalecida ao longo desta jornada do doutorado.

Ao DEDH, departamento em que estou lotada, pelo incentivo e por ter possibilitado as condições necessárias para minha substituição das atividades docentes e conclusão deste trabalho. Em especial às profas. Tatiane de Oliveira Pinto, Maria Emília Santiago Barreto e Patrícia Oliveira de Freitas.

Aos amigos e colegas do DEDH, um coletivo cheio de muita potência pelo qual tenho muito afeto e admiração. Especialmente Adriana Amaral, Celina Valente, Dan Gabriel, Débora, Fabiana Schimidt, Jorge Luíz, Lenice, Maria Emília, Marisol Valencia, Mônica Benevenuto, Patrícia Freitas, Salomé e Tatiane de Oliveira.

Às profas. aposentadas Valéria Tolentino, Gisele Maria e Maria de Freitas Campos (*in memoriam*) pelos ensinamentos e por despertarem inspiração.

À comunidade do CAIC Paulo Dacorso Filho, seus trabalhadores, estudantes, pais e responsáveis, estagiários e bolsistas, pelos aprendizados e pela convivência e crescimento cotidiano.

À Secretaria Municipal de Educação de Seropédica, em especial à Subsecretária de Ensino, professora Eliana Cristina Ribeira e sua secretária Verônica pela receptividade, disponibilidade e acesso aos dados educacionais de Seropédica.

Ao professor Hugo pela participação nesta tese respondendo ao questionário enquanto gestor municipal do CAIC, por sua lucidez e comprometimento.

À secretária do CAIC, Simone pela atenção e disponibilização dos dados referentes à unidade escolar.

À Profa. Vânia Madeira, pela disponibilização dos dados referentes aos servidores federais lotados no CAIC.

Aos amigos e amigas, que através de seu afeto, energia e companheirismo tornam a vida mais leve, as lutas menos duras.

Às professoras que compuseram a Banca Examinadora: Profa. Dra. Angela Maria Souza Martins (UNIRIO), Profa. Dra. Mônica Castagna Molina (UNB), Profa. Dra. Nádia Maria Pereira de Souza (UFRRJ) e Profa. Dra. Nailda Marinho da Costa (UNIRIO), pelas contribuições fundamentais para esta tese, pela leitura atenciosa e generosa.

RESUMO

FRADE, Carmen Oliveira. **A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica.** 2021. 340p. TESE (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Nova Iguaçu, RJ. 2021.

Esta pesquisa de doutoramento teve como objetivo analisar da importância do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e para o município de Seropédica-RJ, dialogando com as mudanças institucionais pelas quais passaram a Universidade, o município de Seropédica e o CAIC, observando a contextualização das políticas educacionais, seus desafios e possibilidades. Trata-se, portanto, de uma pesquisa que se insere no campo histórico-político, pois discute as políticas públicas com amparo na história das instituições que formam a base desta investigação. Foi desenvolvida como uma pesquisa básica, qualitativa e descritiva, que utilizou: a) pesquisa bibliográfica, feita em teses, dissertações, livros e artigos; b) pesquisa documental elaborada a partir de material que não recebeu tratamento analítico; e c) pesquisa de campo, desenvolvida a partir de entrevistas com professores que desenvolveram projetos na instituição, gestor municipal, representante da secretaria municipal de educação, e professores que participaram da implantação do CAIC. A pesquisa de campo foi revista, devido ao distanciamento social obrigatório durante o ano de 2020, por causa da pandemia de COVID 19 que assolou o mundo. A tese está organizada em cinco capítulos. No Capítulo I, primeiramente apresentamos a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, percorrendo os fatos mais relevantes de sua trajetória histórica e social. Na sequência e identificamos o Município de Seropédica apontando sua caracterização histórica, geográfica econômica e social, e discorrendo sobre a constituição do seu sistema de ensino. No Capítulo II, aprofundamos os conceitos de educação integral e de tempo integral. Por ser o CAIC uma instituição de horário integral, tomamos como base reflexiva o percurso das políticas públicas de educação integral e de tempo integral no Brasil. O Capítulo III, destaca as bases legais, objetivos e ações do Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), bem como sua efetivação a partir dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAICs. O Capítulo IV, tem como foco de análise o CAIC Paulo Dacorso Filho, objeto desta pesquisa, informando como foi criado e as dificuldades enfrentadas para manter a instituição. Revisitamos sua história, projetos desenvolvidos, e desafios enfrentados para a sua existência. No Capítulo V, com base na pesquisa de campo, identificamos as principais contribuições do CAIC à UFRRJ e ao Município de Seropédica e destes para o CAIC, explicitando os dados educacionais, apontando elementos para o fortalecimento da educação desta região. Como conclusão a pesquisa aponta que ao longo dos seus vinte e sete anos de funcionamento o CAIC tem contribuído qualitativamente com a Universidade e com o município de Seropédica estabelecendo relações em uma via de mão dupla, permeada por trocas importantes para as instituições envolvidas.

Palavras-chave: UFRRJ; CAIC; Seropédica; Tempo integral; Educação integral

ABSTRACT

FRADE, Carmen Oliveira. **The importance of CAIC Paulo Dacorso Filho to the Federal Rural University of Rio de Janeiro and to the Seropédica community.** 2021. 340p. THESIS (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). The Institute of Education/ Multidisciplinary Institute, The Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, Nova Iguaçu, RJ. 2021.

This doctoral research has aimed at the analysis of the importance of the Center for Integral Attention for Children and Adolescents (CAIC) Paulo Dacorso Filho to the Federal Rural University of Rio de Janeiro (UFRRJ) and to the Seropédica's County-RJ, since it reverberates in the institutional changes in this University, in the above County and in the CAIC through the contextualization of the education policies, their challenges and possibilities. It is therefore a research that relies on the historical and political settings as it establishes discussions around the public policies based on the institutional records that form the basis of this survey. It was developed as a basic, qualitative and descriptive research that has used: a) bibliographic search made through thesis, dissertations, books; articles; b) documentary research accomplished from data that did not have any analytical treatment; c) field research sustained over interviews to collect information from: professors who have built projects in (UFRRJ), the Seropédica's County administrator, the agent of the Municipal Department of Education and the professors who have contributed to implementing the CAIC. It is important to highlight that the field research data collection was done from magazines since the social distance had been required, over 2020, due to the world's devastation caused by Covid 19 at that time. This thesis is divided into five chapters: In the Chapter I, we introduce the Federal Rural University of Rio de Janeiro to the reader, bouncing the most relevant facts of its historical and social paths. Then, we point out the Seropédica's County not only from the view of its historical, geographical, economic and social features but also from the prism of its education system. In the Chapter II, we dig more deeply in the concepts of the integral education; full time education. As the CAIC is an institution which lays down the full time education, we took into account the trajectory of the public policies concerning the integral education and the full time education in Brazil. The Chapter III, emphasizes the legal basis for the Program of Attention for Children and Adolescents (PRONAICA) as well as its scope; actions besides its realization from the Centers of Integral Attention for Children and Adolescents– CAICs. The chapter IV, concentrates on the analysis of the CAIC Paulo Dacorso Filho, which is the object of this research, giving information about the creation of this center and the difficulties faced by its managers to keep this institution working. We do a retrospective of its history, developed projects and challenges encountered there since its foundation. In the chapter V, based on the field research, we identify the main contributions from CAIC to the UFRRJ and to the Seropédica's County just as from this institution; this county to the CAIC, exposing educational data regards the significant educational development in this region. As a conclusion, this research reveals the fact that over twenty seven years of work the CAIC has been strongly contributing to the academic quality of the (UFRRJ) University and also to the Seropédica's County through a strong bond settled among them.

Key words: UFRRJ; CAIC; Seropédica; Full Time Education; Integral Education.

LISTA DE QUADROS

	Página
Quadro 1- Cursos oferecidos pela UFRRJ por área e <i>campus</i> até 2008	52
Quadro 2- Proposta de execução do REUNI na UFRRJ – Novas matrículas projetadas	54
Quadro 3- Evolução no número de matrículas por turno	57
Quadro 4- Licenciaturas ofertadas nos <i>campi</i> de Seropédica e de Nova Iguaçu	58
Quadro 5- Poder Executivo de Seropédica	66
Quadro 6- Escolas da Rede Municipal de Itaguaí transferidas para a Rede de Seropédica	68
Quadro 7- Escolas criadas pela Prefeitura de Seropédica	69
Quadro 8- Matrículas na Educação Básica em Seropédica: Localização e Dependência Administrativa em 2020	70
Quadro 9- Dados da Educação Básica do Município de Seropédica de 2020	71
Quadro 10- Unidades Escolares da Rede Municipal de Seropédica	72
Quadro 11- Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2007 a 2010	74
Quadro 12- Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2011 a 2015	74
Quadro 13- Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2016 a 2020	77
Quadro 14- Projeções de Metas e Resultados do IDEB: anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Seropédica	80
Quadro 15- Projeções de Metas e Resultados do IDEB: anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Seropédica	80
Quadro 16- Síntese dos aspectos favoráveis e desfavoráveis dos CIEPs	107

Quadro 17-	Síntese das alterações legais no Projeto Minha Gente	116
Quadro 18-	Objetivos e Ações dos Subprogramas do PRONAICA	126
Quadro 19-	Evolução da implantação dos CAICs por região	133
Quadro 20-	Organização das Ações Administrativas e Pedagógicas do CAIC Paulo Dacorso Filho	154
Quadro 21-	IDEB: resultados da 4ª série/5ºano das escolas municipais de Seropédica	178
Quadro 22-	IDEB: resultados da 8ª série/9ºano das escolas municipais de Seropédica	180
Quadro 23-	Profissionais que atuam no CAIC Paulo Dacorso Filho	181
Quadro 24-	Alguns Projetos desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho pela UFRRJ	184
Quadro 25-	Diferentes nomenclaturas do Projeto de Filosofia para crianças	196

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Percentual de Matrículas em Tempo Integral no Ensino Fundamental por Etapa de Ensino e Rede Pág. 91

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1- Localização do Município de Seropédica na Baixada Fluminense	60
Figura 2- Impactos socioambientais: Mineração de areia	66
Figura 3- Centro de Tratamento de Resíduos (CTR)	66
Figura 4- Entrada do Instituto de Educação da UFRRJ, vista do terreno do CAIC	143
Figura 5- CAIC Paulo Dacorso Filho. Lateral da Quadra Poliesportiva	146
Figura 6- CAIC Paulo Dacorso Filho. Vista lateral, primeiro pavimento área administrativa e segundo pavimento salas de aula	146

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

AD -	Associação Docente
ADUR-RJ -	Associação de Docentes da UFRRJ
ANDE -	Associação Nacional de Educação
ANDES -	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES -	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED -	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
CACS -	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAE -	Conselho de Alimentação Escolar
CAIC -	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CBE -	Conferência Brasileira de Educação
CECR -	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CEDES -	Centro de Estudos de Educação e Sociedade
CEFET -	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENPEC -	Centro Polivalente de Educação e Cultura
CEPE -	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CF -	Constituição Federal
CFE -	Conselho Federal de Educação
CIAC -	Centro Integrado de Atenção à Criança
CIEP -	Centro Integrado de Educação Pública
CMAEE -	Centro Municipal de Atendimento a Educação Especial
CMEI -	Centro Municipal de Educação Infantil
CNEPA -	Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas
CNPq -	Conselho Nacional de Pesquisas
CISA -	Centro de Integração Socioambiental
CONSU -	Conselho Universitário
CONFAEB -	Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil
CPDA -	Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade
CRAF -	Centro de Referência em Alfabetização
CTR -	Centro de Tratamento de Resíduos
CTUR -	Colégio Técnico da Universidade Rural
DAA -	Decanato de Assuntos Administrativos
DCE -	Diretório Central dos Estudantes
DEDH -	Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria
DLCS -	Departamento de Letras e Ciências Sociais
DTPE -	Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino
EaD -	Educação à Distância
ECA -	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEF -	Escola de Educação Familiar
EET -	Escola de Educação Técnica
EF -	Ensino Fundamental
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPA -	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

ENEM -	Exame Nacional do Ensino Médio
ESALQ -	Escola Superior Luiz de Queiroz
ESAMV -	Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária
FAPERJ -	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FASUBRA -	Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
FMI -	Fundo Monetário Internacional
FNDE -	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GEPEADS -	Grupo de Estudo e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade
GEPHUR -	Grupo de Estudos e Pesquisa da História da Universidade Rural
GESTRADO -	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
ICHS -	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
ICSA -	Instituto de Ciências Sociais Aplicadas
IDEB -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IE -	Instituto de Educação
IES -	Instituição de Ensino Superior
IM -	Instituto Multidisciplinar
INAMPS -	Instituto Nacional de Assistência da Previdência Social
INEP -	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
ITR -	Instituto de Três Rios
IPEA -	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LBA -	Legião Brasileira de Assistência
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEC -	Licenciatura em Educação do Campo
LICA -	Licenciatura em Ciências Agrícolas
MAIC -	Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MDB -	Movimento Democrático Brasileiro
MEC -	Ministério da Educação e Cultura
MMA -	Ministério do Meio Ambiente
NEEPHI -	Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral
PDE -	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT -	Partido Democrático Trabalhista
PEE -	Programa Especial de Educação
PETI -	Programa de Erradicação do trabalho Infantil
PIBID -	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PME -	Programa Mais Educação
PMS -	Prefeitura Municipal de Seropédica
PNAD -	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios
PNE -	Plano Nacional de Educação
PNUD -	Programa de Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP -	Projeto Político Pedagógico
PRE -	Programa de Reestruturação e Expansão
PRN -	Partido da Reconstrução Nacional
PROFIC -	Programa de Formação Integral da Criança

PRONAICA -	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PROUNI -	Programa Universidade para Todos
PUC -	Pontifícia Universidade Católica
REUNI -	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB -	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SMECE -	Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte
SENAC -	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEE -	Secretarias de Estado de Educação
SEEPE -	Secretaria Extraordinária de Programas Especiais
SEF -	Secretaria de Ensino Fundamental
SEPESPE -	Secretaria de Projetos Educacionais Especiais do Ministério da Educação e do Desporto
SINTUR-RJ -	Sindicato dos Técnicos da Universidade Rural
SIPIBID -	Seminário Institucional do PIBID
TCC -	Trabalhos de Conclusão de Curso
UAB -	Universidade Aberta do Brasil
UFMG -	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ -	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRPE -	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ -	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFRRS -	Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul
UNE -	União Nacional dos Estudantes
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNFPA -	Fundo das Nações para Atividades da População
UNICEF -	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças
UNIRIO -	Universidade do Rio de Janeiro
URB -	Universidade Rural do Brasil
US -	Unidade de Serviço
USAID -	United States Agency International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I - UM PANORAMA HISTÓRICO: A UFRRJ E O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA	30
1.1 A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.....	30
1.1.1 A criação como Escola e luta pela sobrevivência	30
1.1.2 Consolidação e Reconhecimento	32
1.1.3 A transformação em Universidade.....	33
1.1.4 A Universidade Rural do Brasil e a ditadura empresarial-militar	36
1.1.5 A atual denominação e vinculação ministerial	39
1.1.6 Os movimentos sociais internos	44
1.1.7 Os anos 1990: dificuldades financeiras impedindo o processo de expansão	47
1.1.8 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	47
1.1.9 O REUNI e o seu impacto sobre a expansão das licenciaturas na UFRRJ	51
1.2 O Município de Seropédica	59
1.2.1 O cultivo da seda	61
1.2.2 A retomada do desenvolvimento	63
1.2.3 A emancipação de Seropédica e seus desafios	65
1.2.4 A educação em Seropédica	67
1.2.5 O Município de Seropédica e a avaliação da qualidade da Educação pelo IDEB	78
1.2.6 A gestão democrática e os conselhos	81
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO EM TEMPO/HORÁRIO INTEGRAL NO BRASIL: CONCEITOS, PERCURSO HISTÓRICO E FUNDAMENTOS LEGAIS	84
2.1 Tempo Integral e Educação Integral: esclarecendo conceitos	84
2.2 As primeiras iniciativas sistêmicas de escolas de horário integral no Brasil	98
2.3 O Governo Collor de Mello: Projeto Minha Gente e os CIACs	108
CAPÍTULO III - O PRONAICA E A CRIAÇÃO DOS CAICs NO BRASIL: PANORAMA NACIONAL	123
3.1 O Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente – PRONAICA	123
3.2 As avaliações do PRONAICA e dos CAICs, frente à descontinuidade das políticas públicas educacionais brasileiras	134
CAPÍTULO IV - O CAIC PAULO DACORSO FILHO: CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DE LUTA	140

4.1 O contexto da criação	140
4.2 A arquitetura do CAIC Paulo Dacorso Filho	145
4.3 As dificuldades iniciais de operacionalização	147
4.4 A inauguração e os primeiros anos de funcionamento	153
4.5 Os desafios de sua manutenção e a perspectiva de transformação em Colégio de Aplicação	155
4.6 Novos desafios, antigas questões	163
CAPÍTULO V - O CAIC PAULO DACORSO FILHO E A RELAÇÃO COM A UFRRJ E COM O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA: UMA VIA DE MÃO DUPLA	172
5.1 A busca pela qualidade e integração à comunidade	172
5.2 Dialogando com alguns aspectos avaliativos	178
5.3 Universidade e Sociedade: o diálogo entre a UFRRJ e o CAIC Paulo Dacorso Filho	182
5.3.1 Uma experiência a ser difundida e expandida	205
CONCLUSÕES	206
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	213
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	225
APÊNDICE B- Roteiro de entrevista da Subsecretária de Ensino da SMECE	227
APÊNDICE C- Roteiro de entrevista do Diretor Geral da Unidade Escolar CAIC pelo município de Seropédica	228
APÊNDICE D- Roteiro de entrevista dos docentes da UFRRJ com projetos no CAIC	230
ANEXOS A - Parecer do Comitê de Ética – UFRRJ	231
ANEXO B - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Subsecretária de Ensino, Profa. Eliana Cristina	232
ANEXO C - Comunicado da Reitoria	235
ANEXO D - Entrevista com a professora Ana Maria Dantas sobre o CAIC	237
ANEXO E - Entrevista com a professora Lia Maria sobre o CAIC	241
ANEXO F - Convênio entre a UFRRJ e o Governo do Estado do Rio de Janeiro 30/03/1994	244
ANEXO G- Entrevista com professor Hugo Lopes de Oliveira	250

ANEXO H - Acordo de Cooperação nº 17/2019 celebrado entre a UFRRJ e o Município de Seropédica e Plano de Trabalho	256
ANEXO I - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Avaliação da inclusão de temas de Educação Sanitária em classes de alfabetização – 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, do CAIC Paulo Dacorso Filho – Seropédica/ RJ	277
ANEXO J - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Sala verde – Centro de Integração Sócio Ambiental (CISA)	286
ANEXO K - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Cheiro de Verde	293
ANEXO L - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho	298
ANEXO M - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para escolhas saudáveis	303
ANEXO N - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Filosofia para crianças	307
ANEXO O - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto PIBID Matemática	313
ANEXO P - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Oficinas de Leitura e Escrita	317
ANEXO Q - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto PIBID Belas Artes (Vivências e Educação cotidiana através das formas de narrativas visuais, textuais e audiovisuais)	325
ANEXO R - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto A Universidade vai à Escola	331
ANEXO S - Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Equoterapia: suporte reabilitacional e qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais da cidade de Seropédica-RJ. Projeto de Extensão	335

INTRODUÇÃO

A escolha do tema e sua relevância

O tema principal desta tese é o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho, uma instituição que oferta educação infantil e ensino fundamental e foi “plantada” no interior da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em 1993, por iniciativa de um reitor que não chegou a discutir com a comunidade universitária sua inserção na Instituição. Apesar de inicialmente a comunidade acadêmica da UFRRJ não ter entendido bem qual era a proposta da nova unidade, em pouco tempo ela foi incorporada, sobretudo pelos cursos de licenciatura, assumindo semelhanças à um Colégio de Aplicação. No entanto, não foi constituído legalmente como um Colégio de Aplicação e, por isso, a UFRRJ não podia abrir concurso para professor de educação infantil e ensino fundamental a fim de preencher seu quadro docente. Foi levada, então, a firmar convênios para manter o CAIC em funcionamento. Estes convênios interferiram e interferem até os dias atuais na gestão da Instituição, que vem sendo palco de lutas entre políticas diversas, às vezes díspares, para continuar oferecendo educação em tempo integral para os alunos da educação infantil e ensino fundamental do Município de Seropédica. Esta instituição guerreira que vem sobrevivendo por quase trinta anos, servindo como exemplo de luta com qualidade de ensino, é o tema principal dessa tese.

O vínculo com o tema surgiu da experiência como docente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) desde 2006 e, como gestora do CAIC Paulo Dacorso Filho, no período de 2009 a 2017, fortalecendo o desejo de estudar mais profundamente o CAIC Paulo Dacorso Filho, analisando sua origem vinculada a uma política pública do Ministério da Educação, pleiteada pela UFRRJ. Constatamos que, para colocar em prática esta política pública o CAIC contou, primeiramente, com a parceria da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro e com a do município de Itaguaí e, mais recentemente, com a Secretaria de Educação do município de Seropédica. Ao longo do estudo, foi possível perceber que houve dificuldades na administração conjunta da referida unidade, perpassando pelos elementos do cotidiano escolar, mas, por outro lado, os desafios serviam para valorizar essa experiência de cooperação entre a Universidade, o Município de Seropédica e o CAIC, permitindo um crescimento conjunto dos envolvidos.

Como docente também compreendia a necessidade de a Universidade aproximar-se mais do Município de Seropédica, possibilitando um diálogo que favorecesse a troca de conhecimentos e, ao mesmo tempo, que a população do Município ocupasse mais espaços para a formação de seus cidadãos, ou seja, que a universidade fosse para eles uma possibilidade acessível. Tal anseio era a expressão do desejo por uma universidade mais próxima das camadas populares que tivesse suas portas abertas para este público. Considerei, então, que essa relação poderia ser materializada como uma via de mão dupla, da qual todos poderiam se beneficiar: a Universidade alcançando a possibilidade de vivenciar ensino, pesquisa e extensão em diálogo com o Município, se alimentando de novas questões a serem problematizadas no meio acadêmico e, ao mesmo tempo, sinalizando para a necessidade de adequações ou reformulações no processo de formação. Não podemos deixar de considerar que a função social da universidade sempre foi uma grande lacuna, latente por caminhos a serem construídos em diálogo com a sociedade. O Município contando com a oferta da educação infantil e ensino fundamental de qualidade

e com a possibilidade de vivenciar a formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação, ao mesmo tempo que viabiliza as condições para o funcionamento da unidade escolar.

De certo modo, o CAIC representa um ensaio deste diálogo com a comunidade do entorno. Um pouco híbrido por representar ao mesmo tempo a Universidade e o Município, mas, ainda assim, reflete a possibilidade de ultrapassar as estruturas de uma instituição marcada pelo fazer acadêmico agrário, com amplo reconhecimento ao longo de sua história centenária. Esse pensamento me moveu na direção do tema desta tese, que traz parte de minha vivência na gestão do CAIC.

Desde 2005 atuei na equipe gestora do CAIC Paulo Dacorso Filho e, em 2009, fui indicada pela reitoria para atuar na direção geral. Ao longo deste período pude observar e dialogar com muitas questões relativas à educação pública, em especial com as especificidades do CAIC. Fiz parte, portanto, dessa história que aqui relato, comprometendo-me a ter o cuidado de manter o distanciamento como pesquisadora, a fim de buscar a isenção na análise dos fatos, amparando-me, principalmente, em instrumentos legais, teses e dissertações já defendidas sobre o assunto e no depoimento de docentes da UFRRJ que trabalham mais diretamente com o CAIC, desenvolvendo projetos de ensino, pesquisa e extensão.

O CAIC Paulo Dacorso Filho é um centro educacional que tem como foco principal a unidade escolar que atende atualmente a crianças desde a Pré-escola até o nono ano do Ensino Fundamental, com gestão compartilhada entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e a Prefeitura Municipal de Seropédica (PMS). Vale destacar que inicialmente contou também com a participação da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro¹, na gestão compartilhada da Escola, o que tornava essa realidade ainda mais conflituosa. O CAIC Paulo Dacorso Filho, foi inaugurado em 1993, iniciando seu funcionamento em 1994, ofertando a educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) na perspectiva da formação integral, perpassando uma história de 27 anos de funcionamento, com uma trajetória de resistência que merece ser registrada, contada e valorizada, sobretudo na defesa da escola pública de tempo integral e na busca da formação integral.

Na interação com as demandas da comunidade, em 2007 implantou o Projeto Caminhar que se desdobrou na Educação de Jovens e Adultos, com foco nos servidores da universidade. Esse Projeto teve a assessoria de docentes da UFRRJ e ganhou seu reconhecimento formal com a parceria com o município de Seropédica.

Atendendo a um pleito dos responsáveis, em articulação com o Município, em 2008 iniciou a oferta de abertura de matrículas para os anos finais do Ensino Fundamental. Deste modo os estudantes puderam ingressar na unidade na pré-escola e sair no nono ano do Ensino Fundamental. O fato possibilitou um amplo período de convivência com as famílias, aprofundando o conhecimento e os laços com a comunidade de Seropédica.

A diversificação das modalidades de ensino ampliou as oportunidades de parcerias e desenvolvimento de projetos com a universidade e com o Município. Inúmeros projetos e iniciativas de formação continuada foram desenvolvidos com o intuito de contribuir

¹ O detalhamento da gestão da unidade será abordado de forma mais detalhada no Capítulo IV desta tese.

para a qualidade da educação pública, para a ampliação da cidadania e aprofundamento da interdisciplinaridade.

O CAIC Paulo Dacorso Filho é uma unidade apreciada e valorizada pela comunidade de Seropédica e seu entorno como um espaço que contribui para a formação de qualidade dos alunos. Conta com profissionais comprometidos na oferta o tempo integral para as turmas da pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental, propiciando o acolhimento de crianças das classes populares, uma necessidade de grande parte das famílias. Assim, a procura por vagas na unidade sempre foi maior que o quantitativo ofertado, contando a Instituição com baixa evasão e poucas transferências. Historicamente o sorteio público das vagas foi a forma adotada para o acesso à escola. Ainda assim, a procura é maior que a oferta e a fila de espera é organizada anualmente. Este é um ponto de grandes questionamentos no convênio entre universidade e prefeitura. Há uma luta constante, entre os parceiros gestores, pela definição da direção geral da unidade, pelos critérios de ingresso dos estudantes e pelo controle do quantitativo de alunos por turma para não superlotar as classes tendo em vista o horário integral. Trabalhar com horário integral, implica em atentar para a necessidade de olhar as crianças e adolescentes em todos os aspectos. Um outro obstáculo a ser ultrapassado, sobretudo nos últimos anos, foi a busca por recursos para manutenção e melhoria na infraestrutura do prédio, a fim de manter a qualidade do trabalho ali desenvolvido.

Como os docentes são vinculados à rede municipal de ensino de Seropédica, experimentam com o trabalho no CAIC uma maior aproximação com a Universidade, no contato diário com profissionais pertencentes ao quadro do ensino superior que ali atuam desenvolvendo seus projetos na unidade. Consideramos que a conjunção destes elementos tem feito a diferença, e pode colaborar para a melhoria da qualidade da educação municipal e da formação dos trabalhadores da educação lotados na Unidade Escolar, além da enorme contribuição para as licenciaturas.

Diante de tantas inquietações que envolvem o pensamento sobre o papel da universidade, decidimos por encarar o desafio desta investigação, por entendermos que vivemos “um tempo” de definições relevantes para o campo das políticas públicas da educação e, mais ainda, por termos ciência da necessidade de concretização de direitos conquistados com muitas lutas. Valorizamos as estratégias de participação dos trabalhadores da educação e responsáveis pelos estudantes, na busca de uma escola pública, de qualidade, comprometida com a transformação societária e com a formação integral.

A pesquisa se propõe a evidenciar a importância do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o município de Seropédica-RJ, no que diz respeito à melhoria da qualidade do ensino de ambas as instâncias, acreditando ser este um processo contínuo de retroalimentação. Destaca também as principais contribuições do CAIC para o Município de Seropédica, uma vez que a instituição oferece educação infantil e ensino fundamental de significativa qualidade. Enfoca de maneira inequívoca a gestão compartilhada e seus desafios, que envolvem desvantagens evidenciadas nos embates políticos, por um lado, e vantagens, pelo outro, pois é importante destacar que o CAIC só se viabiliza com a participação do município que disponibiliza grande parte dos trabalhadores da educação, alimentação escolar, transporte escolar, uniformes, e ainda complementa mobiliário e equipamentos, de um modo geral. Dessa forma, foi possível enfatizar as dificuldades que representam, na prática, uma gestão compartilhada, prevista

inicialmente no Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA) e, posteriormente, se efetivando como possibilidade de viabilizar o funcionamento da unidade, apontando os principais entraves que, muitas vezes, dificultam a absorção de melhorias para a educação pública.

No processo investigativo, dialogamos com as mudanças institucionais pelas quais passaram a UFRRJ, o Município de Seropédica e o CAIC, observando a implantação das políticas públicas educacionais, seus desafios e possibilidades, sempre amparadas na linha condutora dos percursos históricos de cada elemento da análise.

Tendo em vista que o CAIC Paulo Dacorso Filho foi criado no interior da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro focamos, em primeiro lugar, nos elementos históricos da UFRRJ, que, tem sua origem como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), criada pelo Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910 (BRASIL, 1910). Fixada na cidade do Rio de Janeiro, no bairro do Maracanã, inicialmente esta Instituição foi vinculada ao Ministério da Agricultura (OTRANTO, 2010), ao qual se manteve até o ano de 1967, quando passou para o Ministério da Educação e Cultura. Analisamos os desdobramentos dessa transferência Ministerial e a mudança de localização física para o novo campus especialmente construído para abrigá-la, no então Distrito de Seropédica, vinculado ao Município de Itaguaí, em 1948.

A partir de 1948, com a vinda da Universidade e demais órgão que compunham o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA) e, um pouco antes em 1945, com a instalação do Horto Florestal de Seropédica, o Distrito de Seropédica começou a experimentar um desenvolvimento urbano, ocasionado pela construção de casas para docentes e técnicos da UFRRJ, no interior do *campus* e em seu entorno. Somente a partir deste período iniciou-se a construção de escolas no Distrito de Seropédica, visando atender às novas demandas.

Estudando a trajetória da UFRRJ, detectamos o momento em que o CAIC foi proposto, em 1991, pelo reitor Hugo Rezende, que solicitou formalmente a construção de um CIAC no *campus* da Universidade, considerando ser aquele o local apropriado para fornecer o suporte necessário aos estudantes dos cursos de licenciatura em suas vivências pedagógicas, além de propiciar melhorias para a população com baixo poder aquisitivo.

O CAIC Paulo Dacorso Filho, foi construído no campus da UFRRJ, para ser gerido pela universidade, às margens da BR 465 no município de Seropédica. Iniciou seu funcionamento em 16/05/1994, oferecendo da pré-escola aos anos iniciais do antigo primeiro grau. Na ocasião, o público-alvo da Universidade eram os dois cursos de licenciatura criados para atender à vocação agrária da UFRRJ: curso de licenciatura em Ciências Agrícolas (para os homens) e o Curso de Licenciatura em Educação do Lar (para as mulheres). Após a criação do CAIC, mas especificamente no início do século XXI, a UFRRJ expandiu significativamente a oferta de cursos de licenciatura, bem como o número de alunos oriundos da Baixada Fluminense/RJ. Isso significa que o espaço do CAIC passou a atender, nas atividades de prática de ensino e didática, a um número bem maior de licenciaturas.

Acompanhamos, portanto o caminho histórico de duas instituições educacionais, uma de educação básica e outra de educação superior, identificando onde e como seus caminhos se cruzam e a forma como interferem uma na outra. Como ambas estão localizadas no atual Município de Seropédica, no decorrer da pesquisa buscamos situar e

caracterizar geográfica e socialmente este Município da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, localizado na Mesorregião Metropolitana do Rio de Janeiro, geomorficamente, Baixada Fluminense. Seu nome tem o significado associado ao cultivo da seda, atividade econômica desenvolvida na região, na primeira metade do século XIX, quando ainda era um Distrito de Itaguaí.

Seropédica foi emancipada em 1º de janeiro de 1997, como parte de um processo que envolveu os municípios metropolitanos da Baixada Fluminense ao longo da década de 1990. A constituição da rede de escolas públicas municipais de Seropédica, após a emancipação, se deu a partir da incorporação das dezenove escolas que eram vinculadas ao município de Itaguaí, localizadas no distrito de Seropédica, além do CAIC Paulo Dacorso Filho. Logo após sua emancipação, o município iniciou a inauguração de novas unidades escolares para melhor atender às demandas de seus munícipes. No período de 1999 a 2015 foram inauguradas mais vinte e três escolas, que se juntaram ao Centro Municipal de Atendimento a Educação Especial (CMAEE), totalizando quarenta e quatro unidades escolares.

Dois conceitos perpassam todo este estudo: educação integral e educação em horário integral. A educação integral está vinculada a ideia de formação do indivíduo como um ser complexo e indivisível, envolvendo seus diferentes aspectos, considerando o cognitivo, o emocional e o societário. Em relação às práticas educativas para viabilizá-las, é fundamental que sejam desenvolvidas sob a perspectiva político-filosófica crítica e emancipadora, pensadas a partir de um planejamento integrado experimentado como uma vivência cotidiana, que busque fortalecer a cultura do diálogo entre os saberes. Este conceito está vinculado em grande parte das experiências, à defesa da ampliação do tempo de permanência na escola viabilizando sua realização. As políticas de educação integral envolvem uma trama complexa que exige um amplo investimento de esforços variados que leve em consideração a melhoria da qualidade da educação pública, a continuidade das políticas públicas, a intersectorialidade, a busca pela escola pública e democrática, dentre outros. Diante dos desafios políticos e estruturais encontrados para a implementação da educação integral, a escola de tempo integral tem alcançado, gradativamente mais espaço nas políticas públicas.

O tempo integral está associado à uma organização escolar que amplia a permanência dos alunos para além do horário previsto no turno escolar, vista como uma necessidade para garantir a formação de crianças e adolescentes voltadas para os desafios do século XXI. De um modo geral, os movimentos ocorridos no Brasil para a implantação de escolas de tempo integral foram fundamentados em argumentos favoráveis à ampliação do tempo na escola, tais como: melhoria dos resultados escolares; extensão do tempo como adaptação da escola às recentes condições de vida urbana das famílias, em especial das mulheres; nova concepção do papel da escola na vida e no processo de formação dos indivíduos.

Embora sejam conceitos distintos, é possível pensar a possibilidade do tempo integral na perspectiva da educação integral, e, de um modo geral, as propostas que envolvem a educação integral estão organizadas em tempo integral. Refletindo propostas de educação integral, visando sua sustentabilidade e efetivação, é fundamental considerar a centralidade da escola, o planejamento integrado, a valorização dos profissionais da educação passando por remuneração adequada, plano da carreira, formação inicial e continuada e, políticas públicas que garantam os investimentos substanciais à educação integral em tempo integral.

O debate que perpassa a educação integral e o tempo integral e suas formas de realização ainda está em construção e, portanto, em disputa, desdobrando-se em muitas lutas e possibilidades de pesquisas com o tremendo desafio de socializar e ampliar a reflexão com os profissionais da educação e comunidades, rompendo com tendências historicamente observadas em relação às políticas prontas e impostas de forma verticalizada. Mesmo diante do processo da municipalização que, tem se dado com base na Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, as políticas educacionais permanecem sendo formuladas na instância federal e executadas pelos municípios, explicitando que a descentralização e a autonomia anunciadas muitas vezes dificultam o diálogo, a colaboração e as trocas, entre os entes federativos.

Nesta tese, apontamos alguns momentos em que políticas distintas (federal e municipal) dificultaram o diálogo entre UFRRJ e Município de Seropédica na administração do CAIC Paulo Dacorso Filho. Porém também destacamos os momentos nos quais as dificuldades foram superadas e as contribuições entre as duas Instituições e o Município de Seropédica foram maiores que os conflitos políticos. Nesse processo, todos obtiveram ganhos sociais e educacionais muito significativos, conforme demonstramos no capítulo destinado à pesquisa de campo e nas conclusões, justificando a continuidade da luta.

O Problema da Pesquisa

A pesquisa tem como hipótese que o CAIC contribui significativamente para o aprimoramento dos cursos de licenciatura da UFRRJ e para o município de Seropédica, uma vez que o público atendido é constituído por munícipes e que os trabalhadores da educação ali lotados podem dialogar com a universidade e percebê-la como possibilidade para sua formação inicial ou continuada, ao mesmo tempo que podem contribuir com a realidade acadêmica num processo mais amplo de troca de saberes. Sua proximidade física com o Instituto de Educação/UFRRJ, separados apenas por uma cerca, oportuniza o desenvolvimento de atividades conjuntas, num diálogo contínuo, com benefícios para ambos. A universidade representa esta possibilidade de assessorias pedagógicas, para além do envolvimento da própria direção geral, que tem sido designada pelo Reitor, a partir do quadro de docentes da instituição, e demais servidores técnicos da Universidade Rural. Diante disto, defendemos nesta tese que o CAIC se apresenta como uma oportunidade de vivências pedagógicas para o desenvolvimento das práticas necessárias à formação do licenciado de um modo geral e, à reflexão sobre a qualidade e estrutura da formação ofertada neste espaço. Além destes elementos, a aproximação com o CAIC pode representar um diálogo maior com o município e suas demandas, fator apontado por muitos como historicamente incipiente na prática universitária.

Nossa hipótese é que, o fato do CAIC funcionar no *campus* da universidade configura a possibilidade de um potencial de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação, amplia as perspectivas de estudo dos estudantes da Educação Básica, e torna o espaço universitário mais acessível à comunidade, contribuindo de forma significativa para uma aproximação maior com o Município de Seropédica.

Por outro lado, reconhecemos as dificuldades de manutenção desta Instituição sob a responsabilidade compartilhada entre a UFRRJ e o Município de Seropédica uma vez

que a Universidade em questão não tem autorização para abrir concursos para docentes da educação infantil e ensino fundamental, indispensáveis para o funcionamento do CAIC. Os docentes são lotados no Município, que ocupa um dos cargos de direção. A direção geral fica a cargo da Universidade, que também disponibiliza parte do pessoal para o trabalho pedagógico. Não é difícil imaginar quantas vezes a política federal entra em confronto com a municipal, prejudicando a assinatura dos acordos de gestão que precisam ser renovados periodicamente.

Diante do impasse, adotamos como problema de pesquisa buscar a resposta à seguinte questão: O CAIC Paulo Dacorso Filho contribuiu para Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica de forma significativa, que justifique os esforços para sua manutenção em gestão compartilhada?

Objetivos da pesquisa:

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar quais são as principais contribuições do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica, como forma de identificar o alcance de sua importância para a Universidade e para o Município.

Específicos:

- Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro;
- Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro;
- Descrever a evolução histórica da educação integral e do horário integral no Brasil;
- Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro;
- Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento;
- Identificar as principais contribuições do CAIC para a Universidade e para o município de Seropédica e destes para o CAIC, como uma via de mão dupla.

Metodologia

Esta é uma pesquisa que pode ser configurada como histórico-política. Histórica, porque está fundamentada em fatos historicamente comprovados. Política, porque ao longo dos relatos históricos vamos destacando as principais políticas públicas que mudaram ou ratificaram a história das instituições em foco. No percurso investigativo, recorreremos à história das instituições que aqui são representadas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e pelo CAIC Paulo Dacorso Filho. A investigação se embasa em várias pesquisas vinculadas a grupos de estudos sobre história das Instituições Educacionais, tais como o HISTEBR – Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", da Universidade de Campinas e ao GEPHUR – “Grupo de Estudos e Pesquisas da História da Universidade Rural”, da UFRRJ.

Além do histórico das instituições educacionais mencionadas acima, também optamos por destacar a história do Município de Seropédica. Nos dois casos – Instituições e Município, decidimos por voltar no tempo a fim de traçar os caminhos percorridos até chegarmos ao tempo histórico no qual os três vértices se encontram. Por isso não delimitamos com rigor o tempo de pesquisa, embora nossas análises sejam mais detalhadas a partir do tempo em que o CAIC Paulo Dacorso Filho foi proposto, em 1991, até o ano de 2020. As histórias aqui contadas, respeitam as vivências do passado, pois acreditamos que a história pregressa influencia significativamente as análises no tempo presente.

No entanto, reconhecemos os desafios da pesquisa histórica, que lida com acontecimentos sociais, relatos de experiência humana, manifestações culturais e simbologias, sempre impregnadas por complexidades, de tal forma que nunca poderemos dizer que conhecemos a sua totalidade. Nesse sentido é uma pesquisa em constante construção. Por isso, recorreremos também às legislações que amparam as políticas públicas no percurso histórico da pesquisa, a fim possibilitar a abertura de mais um caminho de análise.

De acordo com Gil (1994), a pesquisa que ora desenvolvemos, do ponto de vista de sua natureza, tem as características de pesquisa básica. Em relação à forma de abordagem do problema, é uma pesquisa qualitativa, descritiva, na qual o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente. Utiliza como técnicas de investigação: a) pesquisa bibliográfica elaborada a partir de material já publicado, tais como: teses e dissertações, livros, artigos, periódicos, internet, etc.; b) pesquisa documental elaborada a partir de material que não recebeu tratamento analítico, dentre eles: textos legais que amparam as políticas públicas destacadas; o projeto político pedagógico do CAIC; convênios, protocolo de intenções, deliberações, acordo de cooperação; c) pesquisa de campo para entrevistar professores que estiveram presentes na fase inicial de implantação do CAIC, representante da Secretaria Municipal de Educação (SMECE), gestor municipal da unidade escolar, gestora do CAIC indicada pela universidade e docentes da universidade que desenvolveram projetos e iniciativas na unidade.

Diante da realidade pandêmica, ocasionada pelo vírus Covid-19 que assolou o Brasil e o mundo desde março de 2020, houve a necessidade de ajustar a coleta de dados que previa a realização de entrevistas. Deste modo, as entrevistas foram adaptadas para o envio de um questionário com questões abertas e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido por e-mail, após contato e consulta a cada docente. Destacamos que esta pesquisa seguiu os trâmites junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRRJ, através do processo nº23083.022173/2020-63, alcançando a aprovação (ANEXO A).

O primeiro contato por correio eletrônico foi feito com as professoras Ana Maria Dantas e Lia Maria objetivando apurar dados referentes ao período de implantação do CAIC Paulo Dacorso Filho. O objetivo da entrevista com a representante da SMECE foi identificar a compreensão do município sobre a participação na gestão compartilhada as impressões sobre o trabalho desenvolvido no CAIC. Em relação aos docentes da universidade, visamos coletar dados a respeito dos projetos desenvolvidos junto ao CAIC Paulo Dacorso Filho, relacionadas às atividades pedagógicas dos cursos aos quais estão vinculados. Em relação ao gestor, interessou-nos identificar as principais ações desenvolvidas junto aos pais e alunos do CAIC e as dificuldades enfrentadas na gestão compartilhada, ao longo da sua história. A gestora pela Universidade nos forneceu dados sobre os servidores federais lotados na unidade.

A pesquisa documental, baseada em fontes primárias, efetivou-se a partir do acesso e consulta aos documentos internos da Universidade constituindo-se do: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Programa de Reestruturação e Expansão da UFRRJ, Relatório de Gestão 2012 e pelo, Relatório das Atividades Realizadas pela Comissão Permanente de Formação de Professores 2017. As Resoluções e Deliberações internas foram disponibilizadas pela Secretaria dos Órgãos Colegiados (SOC), digitalizadas, compreendendo o período de 1964 a 2011, e as deliberações do ano de 2012 em diante já estavam acessíveis no *site* da Universidade.

Em relação aos documentos referentes ao CAIC Paulo Dacorso Filho, consultamos a pasta relativa à unidade que fica arquivada na Secretaria da Reitoria. Destacamos que o CAIC esteve fechado por conta da pandemia e da interdição do prédio por questões em sua estrutura predial. Com a visita previamente agendada, seguindo os protocolos estabelecidos foi possível selecionar os documentos fundamentais para a pesquisa e, na mesma ocasião, fazer as cópias dos documentos. Nesta oportunidade reproduzimos o Protocolo de Intenções celebrado entre a Universidade, a Secretaria Estadual de Educação e a prefeitura Municipal de Seropédica de 2007; Termo aditivo do convênio celebrado entre o estado do Rio de Janeiro e o município de Seropédica, com vistas ao Programa estadual de Municipalização da Educação Infantil e Ensino Fundamental de 2005, retroativo à 2002; Anteprojeto para implantação do CAIC Paulo Dacorso Filho; o projeto de Federalização integral do CAIC, 2006; e a proposta de criação do Núcleo Interdisciplinar de Formação Inicial e Continuada de professores: uma articulação entre o CAIC Paulo Dacorso Filho e os cursos de Licenciatura da UFRRJ, 2010. A dissertação da profa. Marília Massard (2010) apresentou um rico acervo anexando os documentos mais antigos, que foram incorporados a esta tese. A Coordenadoria de relações Internacionais e Interinstitucionais (CORIN) disponibilizou o Acordo de Cooperação (2019), documento mais recente em relação ao CAIC.

Com uma visita previamente agendada, seguindo os protocolos de uso de máscara e distanciamento social, a Subsecretária de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Seropédica, profa. Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira tomou conhecimento da realização da pesquisa e colocou-se à disposição para o diálogo e liberação dos dados referentes à educação municipal, além de responder ao questionário com questões previamente definidas. Desde este encontro os contatos foram mantidos através do e-mail.

Conforme já destacado, a pesquisa se desenvolveu tomando como referência a história das instituições educacionais que serviram como elementos de nossa análise, complementadas pelas políticas públicas para a educação, tanto no campo da educação básica, quanto no campo da educação superior. O processo investigativo da História das Instituições está apoiado em autores como Dermeval Saviani, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, Luiz Antônio Cunha, Sonia Regina de Mendonça e Celia Regina Otranto que, ao longo dos anos, vêm desenvolvendo estudos a respeito da história e memória de instituições de educação superior. Esses autores são complementados por outros que pesquisaram a educação integral e o tempo integral, como: Ana Chrystina Venâncio Mignot, Ana Maria Cavaliere, Jaqueline Moll, José Amaral Sobrinho, Lígia Martha Coelho, Luisa Figueiredo Amaral e Silva, Marta Maria Parente e Vânia Lúcia Ruas Chelotti de Moraes.

Não podemos deixar de mencionar, também, a importância da análise documental, que, além dos documentos citados anteriormente, contou com os dados estatísticos do Censo Escolar, (INEP, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014,

2015, 2016, 2017, 2018,2019, 2020) e pela Secretaria Municipal de Educação de Seropédica (2021).

O texto da tese está organizado com uma introdução, cinco capítulos e a conclusão. Na introdução apresentamos o problema, sua relevância e motivação para a escolha do tema, os objetivos e a proposta metodológica.

O Capítulo I é destinado à apresentação da história da UFRRJ e sua transformação de uma universidade com perfil agrário em uma universidade com uma significativa ampliação dos cursos de licenciatura, e o município de Seropédica resgatando sua história e a constituição de seu sistema de ensino. Foram fundamentais para a redação deste capítulo as publicações de Otranto (2009, 2010), as teses de Vianna (2017), Coutinho (2014), Araujo (2011) e Silveira (2011). Além do livro de Froés (2004), dos dados do Censo Escolar, disponibilizados pelo INEP (2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018,2019, 2020) e pela Secretaria Municipal de Educação de Seropédica.

O Capítulo II aprofunda a análise dos conceitos de educação integral e o de tempo integral, destacando as principais iniciativas sistêmicas de horário integral no Brasil. Este capítulo se amparou, em especial, na tese de Souza (2019), na a dissertação de Cassan (2004) e nos artigos e textos de Moraes (2015), Moll (2013), Coelho (2009), Cavaliere (2006, 2007, 2014), Guará (2006) e Maurício (2004).

O Capítulo III apresenta um histórico e as avaliações realizadas na década de 1990 sobre Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Na perspectiva da avaliação do PRONAICA, dois documentos tem destaque significativo na literatura educacional: o texto dos pesquisadores do IPEA José Amaral Sobrinho e Marta Maria de Alencar Parente, intitulado “CAIC: Solução ou problema?” (1995), e o Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União, que tem por título “Avaliação das Atividades dos CAICs” (1998). Também recorreremos à dissertação de Cassan (2004) e aos textos e artigos de Santos e Schimtz (2013); Cavaliere e Coelho (2003) e, ao documento do MEC/Sepespe “Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA, Subprogramas e Ações” (BRASÍLIA, 1994).

O Capítulo IV aborda o objeto de estudo desta pesquisa, o CAIC Paulo Dacorso Filho. Constituíram-se como bases da investigação: a tese de Coutinho (2014), a Dissertação Fonseca (2010); os ofícios, deliberações, convênios, protocolo de intenções e acordos de cooperação cedidos pelo Gabinete da Reitoria, Secretaria dos Órgãos Colegiados e Coordenadoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais. Este capítulo contou ainda com a valiosa contribuição das entrevistas com as professoras da Universidade que acompanharam o processo de implementação do CAIC Paulo Dacorso Filho, Lia Maria e Ana Dantas e, com o questionário respondido pelo prof. Hugo Lopes de Oliveira enquanto gestor da unidade escolar representando o município.

No último capítulo da tese, Capítulo V, são apresentados os dados da pesquisa de campo com informações advindas de documentos do CAIC, da Secretaria Municipal de Educação de Seropédica, das entrevistas *online* e das respostas dos questionários distribuídos por e-mail para professores da UFRRJ que desenvolvem ou desenvolveram projetos no CAIC e as respostas ao questionário respondido pela subsecretária de ensino, profa. Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira. Além destes, também destacamos o texto de Gadotti (2017) e os dados disponibilizados pela direção geral do CAIC em relação aos

servidores lotados na unidade e, pelo INEP sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Ao final do estudo foi possível constatar que o CAIC Paulo Dacorso Filho concretizou a verticalidade na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro uma vez que lhe garantiu a oferta do ensino desde a educação infantil até a pós-graduação. No que tange à graduação, o CAIC oportunizou estágios e atividades diversificadas para os cursos de licenciatura favorecendo a incorporação desta unidade como parte real da universidade. Promoveu vivências contextualizadas, com base em sua vinculação à universidade e ao município, enriquecendo o papel social da universidade, a partir da ampliação da vivência decorrente da troca de conhecimentos produzidos nos dois espaços formativos, aprimorando teorias e práticas. Tornou-se, de fato, um espaço de formação docente, um lugar de trocas entre docentes do ensino superior e da educação básica, uma fonte inesgotável de pesquisas com crianças, adolescentes e trabalhadores da educação. Enfim, um lugar privilegiado para o exercício da pesquisa em cotidiano diverso.

CAPÍTULO I

UM PANORAMA HISTÓRICO: A UFRRJ E O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA

Este capítulo é destinado à apresentação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sua história, atual localização geográfica no município de Seropédica, e a mudança da tradição agrária para a ampliação da oferta de cursos de licenciatura. Também apresenta o município de Seropédica, com algumas inserções em seu percurso histórico, e a evolução do seu perfil no campo da educação infantil e do ensino fundamental. Por esse motivo, ele está dividido em duas partes: a primeira destinada à Universidade e a segunda, ao Município de Seropédica. O conteúdo aqui apresentado está fundamentado, principalmente: a) nos estudos do Grupo de Estudos e Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR), coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto; b) em publicações de Otranto (2009, 2010); c) nas teses de Ana Lúcia da Costa Silveira (2011), Maria Angélica Coutinho (2014) e Regina Célia Lopes Araujo (2011); d) nos dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Seropédica.

1.1 A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Até chegar à sua atual denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – a instituição passou por um longo período de lutas pela sobrevivência e consolidação do seu papel na educação superior do país. Vamos, então, resgatar parte dessa história que, neste ano de 2021, completa 111 anos.

1.1.1 A criação como Escola e luta pela sobrevivência

No dia 20 de outubro do ano de 1910, o Presidente da República, Nilo Peçanha, assinou o Decreto nº 8.319 (BRASIL, 1910), criando a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV). Consta ainda deste decreto as regras do ensino agrônomo para todo o país, vinculando-a à estrutura do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC), naquela época sob a liderança do ministro Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda. Neste período, as questões afetas à Educação de um modo geral, estavam ligadas ao Ministério do Interior (OTRANTO, 2009).

A ESAMV foi a primeira unidade representante federal do ensino superior agrícola. Foi criada para oferecer os cursos de engenharia agrônoma e de medicina veterinária. O decreto de sua criação detalhava o que deveria constar na Escola para garantir o seu bom funcionamento, abrangendo, desde o tempo de duração e descrição das “cadeiras” que compunham seus currículos, até a estrutura física, incluindo as características dos laboratórios e materiais necessários para a organização e viabilização dos mesmos. O mesmo instrumento legal também previa o pessoal administrativo, a quantidade de docentes e a contratação por concurso público. O ensino agrônomo foi projetado como um dos principais fatores do desenvolvimento nacional e, a ESAMV, foi planejada como instituição modelo. No entanto, apesar de todo esse detalhamento, a Escola, antes mesmo de ser inaugurada, já enfrentou dificuldades. Otranto (2009) nos aponta alguns dos empecilhos para concretização dos objetivos esperados:

O primeiro deles é que as diretrizes foram elaboradas a partir de estudos feitos quase que exclusivamente em países estrangeiros, uma vez que o Brasil ainda não possuía as observações necessárias ao perfeito conhecimento do seu meio físico e de sua produção agrária. O segundo é que esses estudos competiam ao MAIC, que só começou a funcionar

em 1909, apesar de haver sido criado pelo Decreto nº 1.606, em 1906. O terceiro, é que em 1910 o Ministério já contava com sérios problemas econômicos (Mendonça, 1994). Mas a ESAMV enfrentou, ainda, um outro impedimento para sua imediata inauguração – o local de instalação (OTRANTO, 2009, p. 62-63).

De acordo com o decreto de sua criação a ESAMV deveria ser instalada na Fazenda Santa Cruz, propriedade do Governo Federal com previsão de implementação de fazenda experimental e uma estação de ensaios de máquinas. No entanto, estudos e exames realizados na área atestaram que o local não era adequado para a instalação da Escola. Tais justificativas baseavam-se, segundo Grilo (1938, p.10), pela distância onde seria localizada, bem longínqua do centro do Rio de Janeiro, com transporte precário, que iria dificultar o regime de externato previsto no regulamento, além das dificuldades para a organização do corpo docente. Além disso, os edifícios localizados na fazenda estavam em péssimo estado, sem condições de aproveitamento e o solo não era de natureza variada como se esperava para uso de uma fazenda experimental.

Diante deste contexto, em 14 de setembro de 1911 foi promulgado o Decreto nº 8.970 (BRASIL, 1911), apontando a nova sede na Rua General Canabarro, nº 42, em meio à área urbana da cidade do Rio de Janeiro, naquele período, capital federal, com o discurso de que o sucesso e a eficiência do ensino agrônômico se dariam com a inserção nos grandes centros.

Neste período, o engenheiro agrônômico Gustavo Rodrigues Pereira d’Utra foi convidado a organizar e dirigir a ESAMV, como primeiro diretor, tendo como sede da escola o tradicional Palácio do Duque de Saxe, no atual bairro do Maracanã (OTRANTO, 2009), onde funciona atualmente uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).

O novo endereço escolhido ainda não se encontrava em condições de receber a escola, necessitando de obras que só foram concluídas em 1913, quando se deu a inauguração da ESAMV. Embora a instalação estivesse em ponto considerado privilegiado, não tinha naquele local um espaço apropriado para um Campo Experimental e Prática Agrícola. Por esse motivo, o Campo de Experimentação, onde eram desenvolvidas as atividades práticas, foi localizado, a aproximadamente 40 km da sede. Ainda assim, Otranto (2009) nos sinaliza o esforço da Escola para superar as dificuldades, firmando sua trajetória em três pontos: a seleção de professores por concurso público, a eficiência dos laboratórios e o Campo de Experimentação, um destaque na formação dos estudantes.

No ano de 1915 a ESAMV passou por uma grande crise que trouxe riscos para a sua continuidade. A Escola foi fechada com todas as suas estruturas, por falta de recursos e verbas. Mendonça (1994) destacou a existência do embate político entre a oligarquia paulista e o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). A primeira tendo sua maior representação na Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ) e a ESAMV criada e vinculada ao MAIC, considerado um eixo alternativo de poder na Primeira República. Mesmo fechada, Arthur do Prado foi mantido como diretor interino da ESAMV nos anos de 1915 e 1916.

Porém, o Decreto nº 12.012, de 20 de março de 1916 (BRASIL, 1916), permitiu a sobrevivência da Escola, reunindo em um único estabelecimento a ESAMV e as Escolas

Médias ou Técnico-Práticas de Pinheiro e da Bahia, na cidade de Pinheiro (atual Pinheiral), ocupando as antigas instalações da Escola de Agricultura de Pinheiro. Diante desta reconfiguração as duas escolas médias foram extintas. A ESAMV passou a ter como corpo discente os alunos das instituições citadas anteriormente. Tal alteração resultou em perda de prestígio e decréscimo do número de matrículas, uma vez que sua localização ficou muito distante da cidade do Rio de Janeiro. Esta situação se manteve ao longo dos dois anos em que a escola esteve localizada em Pinheiro.

1.1.2 Consolidação e Reconhecimento

Com o Decreto nº 12.894 de 28 de fevereiro de 1918 (BRASIL, 1918), a ESAMV passou por outra transferência: foi instalada nos prédios do Horto Botânico do Rio de Janeiro, na cidade de Niterói, permanecendo neste espaço de 1918 a 1927. Esta mudança oportunizou aumento significativo no número de alunos e uma certa estabilidade institucional, consolidando sua existência. Afinal, pela primeira vez a ESAMV conseguiu permanecer em um único espaço por nove anos. Este período foi fundamental para a consolidação da Escola.

Contando com o apoio do Ministro da Agricultura, Ildefonso Simões Lopes, a ESAMV teve seu regulamento aprovado pelo Decreto nº 14.120 de 29/03/1920 (BRASIL, 1920), impactando na melhoria da qualidade dos cursos, através da ampliação dos conteúdos curriculares e número de Cadeiras (Cátedras²). Neste período foram contratados mais professores em virtude do acréscimo do número de alunos. Ainda neste intervalo, foi criado na ESAMV o curso de Química Industrial Agrícola, no ano de 1925 (OTRANTO, 2009).

No ano de 1927, sob a direção do professor Artidonio Pamplona, a Escola foi mais uma vez transferida, para o edifício sede da Ministério da Agricultura, na Praia Vermelha. Essa transferência significou para a Instituição a consolidação do seu prestígio. Nesta altura, já havia acumulado uma certa experiência em conviver com dificuldades e com a necessidade de constante adaptação. Sua legitimação acadêmica e política podia ser observada pela ampliação no número de publicações, fruto das pesquisas ali desenvolvidas, como prática cotidiana.

Por ocasião da Reforma Francisco Campos, Decreto nº 19.851 de 1931 (BRASIL, 1931), que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, a ESAMV não estava vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, criado na mesma época, e não atendia às exigências legais para se tornar uma universidade. O Estatuto previa que para constituição de uma universidade seria necessário pelo menos três dos cursos de: Direito; Medicina; Engenharia; Educação, Ciências e Letras. A ESAMV oferecia os cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Química. Não foi transformada em universidade, mas adquiriu muito prestígio pela qualidade dos cursos superiores que oferecia.

Otranto (2009) aponta que, embora tivesse seu surgimento vinculado às diretrizes político-educacionais de uma escola isolada, foi grande a sua aproximação com

² O regime de cátedra, unidade organizativa do ensino e da pesquisa, seria o núcleo das instituições de ensino superior, configurando históricos privilégios aos professores catedráticos, ganhando força nas Constituições de 1934 e de 1946. Para Fávero (2004) os privilégios do professor catedrático constituíram uma aquisição histórica, núcleo presente na formação das instituições de ensino superior. A manutenção da cátedra impôs dificuldades para criação da carreira docente.

o ideal de universidade das décadas de 1920 e 1930. Tinha como objetivo o preparo das classes dirigentes, formação de professores secundários e do ensino superior e o desenvolvimento de produção agrônômica e industrial com perfil nacional. O Decreto nº 23.858, de 1934 (BRASIL, 1934) reconheceu a ESAMV como escola padrão nacional, deste modo, seus currículos se constituíram em referência para as demais escolas agrônômicas de ensino superior.

Ainda em 1931 o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio sofreu uma significativa reforma, ficando apenas com as questões vinculadas à agricultura, ao passo que a indústria e o comércio migraram para o recém-criado Ministério do Trabalho. O Ministério da Agricultura então reformulado adotou uma nova composição, que incorporou vários egressos da ESAMV, abrindo uma nova perspectiva de intervenção da Escola nas políticas agrárias. Vale ressaltar que um dos objetivos da Escola no ato de sua criação era a formação de técnicos para o Ministério da Agricultura, assim a Escola cumpria o seu papel.

Segundo Otranto (2010, p.18),

A partir da década de 1930, a Instituição passa a ocupar um lugar de destaque frente ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e à política educacional agrícola brasileira. Sua Congregação questiona e interfere diretamente no Projeto de Reforma do Ensino Superior Agrônômico, em 1933 [...]. Contribui ativamente na campanha pela regulamentação da profissão de agrônomo, que foi reconhecida oficialmente pelo Decreto nº 23.196, de 12/10/1933 e o monopólio da concessão passou a ser detido pelo MAIC, após inspeção escolar realizada pelos professores da ESAMV [...].

Com este crescimento, passou pelo desmembramento de seus cursos em três grandes Escolas Nacionais, em 1934: Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Veterinária e Escola Nacional de Química, que continuaram unidas por uma administração única.

Após o ano de 1934, constituídas por direções autônomas, as três escolas que integravam a ESAMV passaram a receber maior apoio financeiro, que resultou em melhorias na sua estrutura de gabinetes, laboratórios e ampliação da biblioteca. Nesta época a escola iniciou a publicação da série didática, instrumento importante para se consolidar no campo da pesquisa científica.

1.1.3 A transformação em Universidade

O Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônômicas³ – CNEPA – órgão do Ministério da Agricultura ao qual a ESAMV estava vinculada, passou por uma reorganização em dezembro de 1943, pelo Decreto-Lei nº 6.155 que, teve por finalidade o ensino agrícola e veterinário, além das questões vinculadas às pesquisas agrônômicas nacionais. Este mesmo Decreto transformou a ESAMV em Universidade Rural. Dessa forma, a instituição adquiriu, finalmente, o seu *status* como universidade.

³ O CNEPA passou por uma reorganização em 1943 tendo como composição os seguintes órgãos: Universidade Rural; Serviço Nacional de Pesquisas Agrônômicas; Serviço Médico; Superintendência de Edifícios e Parques; Serviço de Administração e Biblioteca.

Vale destacar que a Universidade Rural foi formada por duas escolas: Agronomia e a Veterinária, e não pelas três que lhe deram origem: Agronomia, Veterinária e Química. Isso aconteceu porque a escola Nacional de Química foi incorporada à Universidade do Brasil, em 1937. A Lei nº 452, de 1937, que instituiu a Universidade do Brasil previa sua composição a partir da agregação de várias Escolas Superiores existentes na época, dentre as quais constavam a Escola Nacional de Química, a Escola Nacional de Agronomia e a Escola Nacional de Veterinária. No entanto, o Ministro da Agricultura somente liberou a Escola Nacional Química para integrar a Universidade do Brasil, as outras duas foram compor a Universidade Rural, em 1943, conforme apontado por Otranto (2010, p. 19).

A Universidade Rural (UR) foi composta somente pelas Escolas Nacionais de Agronomia e Veterinária, uma vez que a Escola Nacional de Química passou a integrar a Universidade do Brasil. Diferenciava-se das demais universidades da época, por estar vinculada a um órgão do Ministério da Agricultura – o Centro Nacional de Estudos e Pesquisas Agronômicas (CNEPA) – e não ao Ministério da Educação e Saúde. No entanto, no interior do Ministério da Agricultura era a instituição mais importante e já contava, em 1938, com cerca de 1.300 alunos. O espaço onde ela estava instalada desde 1927, na Urca, tinha se tornado pequeno para o número de alunos, e cada vez mais impróprio para os cursos da área agrônômica.

Diante da ampliação do número de alunos, antes mesmo de se tornar universidade, o Ministério da Agricultura, na gestão do Ministro Fernando Costa⁴, deu início em 1938, às obras de um *campus*⁵ especialmente construído para acomodar o Centro Nacional de Ensino e pesquisa Agronômicas (CNEPA), a futura Universidade Rural, no Km 47 da Estrada Rio-São Paulo⁶. A inauguração se deu nove anos depois, em 4 de julho de 1947, quando dez edifícios foram entregues. Neste período, a universidade contava com os cursos de Engenharia Rural, Biologia, Química, além das Escolas de Agronomia e Veterinária e dos Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização (OTRANTO, 2009). Conforme apontado por Silveira (2011, p. 188), o deslocamento para um grandioso *campus*, representando “geográfica e arquitetonicamente, as políticas da era Vargas para o mundo rural: manutenção do poder latifundiário com incentivo à modernização da grande propriedade e doutrinação cultural das massas camponesas”, assim esperava-se diminuir o êxodo rural das populações camponesas.

Ressaltamos aqui o contexto de desvinculação da Universidade Rural do órgão do Ministério da Agricultura ao qual estava vinculada, o Centro Nacional de Estudos e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), ocorrido pelo Decreto nº 48.644, de 1º de agosto de 1960 (BRASIL, 1960), que serviu para aumentar sobremaneira a autonomia da instituição⁷. Este mesmo dispositivo legal alterou sua nomenclatura para Universidade

⁴ Fernando Costa ocupou o cargo de Ministro da Agricultura no período de 13/11/1937 a 03/06/1941.

⁵ Vocábulo latino usado para designar o conjunto das unidades de ensino, terrenos e residências que compõem uma universidade.

⁶ Foi inaugurada em 05/05/1928 pelo presidente Washington Luís. O percurso da rodovia se iniciava na Praça Mauá, no Rio de Janeiro e seguia até Santa Cruz pelo antigo Caminho dos Jesuítas, logo depois Estrada Real de Santa Cruz.

⁷ Foram incorporados novos órgãos à Universidade, sua composição ficou assim constituída: Escola Nacional de Agronomia; Escola Nacional de Veterinária; Cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão; Escola Agrotécnica Ildefonso Simões Lopes; Instituto de Ecologia e Experimentação Agrícolas; Instituto de Zootecnia; Instituto de Biologia Animal; Posto Experimental de Biologia e Piscicultura; Posto Meteorológico do quilômetro 47; Horto Florestal de Santa Cruz; Serviço Escolar; Serviço de desporto;

Rural do Rio de Janeiro. No entanto, em 1962, de acordo com desejo da maioria da comunidade universitária daquele período, a Lei Delegada nº 9 (BRASIL, 1962) denominou-a Universidade Rural do Brasil, “mantendo-a, juntamente com a Universidade Rural de Pernambuco, subordinada ao Ministério da Agricultura” (OTRANTO, 2010, p. 19). A denominação de Universidade Rural do Brasil foi defendida pela maioria no Conselho Universitário de 8 de junho de 1962, especialmente destinado para reformular o Estatuto e Regimento da Instituição, atendendo à imposição legal da Lei 4.024 de 1961 (BRASIL, 1961), a primeira LDB brasileira. “Consideraram seus defensores que ela era uma instituição de referência nacional no ensino agrícola, da mesma forma que a Universidade do Brasil era referência nacional do ensino universitário não agrícola” (OTRANTO, 2009, p. 99). Nesse sentido, a denominação Universidade Rural do Brasil (URB) seria, então a mais adequada.

Como URB, a instituição passou a ter cinco Escolas. As tradicionais Escolas Nacionais de Agronomia e de Veterinária, a Escola de Engenharia Florestal, surgida do desdobramento da primeira e as Escolas de Educação Familiar e de Educação Técnica. A primeira foi destinada à formação de jovens do sexo feminino para atuarem no ambiente doméstico das propriedades rurais. A segunda já era destinada aos homens, como todos os demais cursos da URB, para atuarem nas propriedades rurais. As duas foram criadas a partir de diretrizes para a formação de professores estabelecidas pela LDB de 1961. Elas começaram a funcionar em 1963 e deram origem aos dois primeiros cursos de licenciatura da instituição: Economia Doméstica e Ciências Agrícolas. O objetivo principal era a formação de professores de disciplinas específicas do ensino médio agrícola (OTRANTO, 2009).

O Estatuto da URB também previa a gratuidade do ensino, incluindo alojamento, assistência médico-odontológica e refeições a preços reduzidos. Incluía ainda a possibilidade da concessão de auxílio em dinheiro para estudantes com carência de recursos. Vale lembrar que, neste período, os discentes estudavam em regime de internato.

1.1.4 A Universidade Rural do Brasil e a ditadura empresarial-militar

Com o golpe empresarial-militar⁸, em 1964, a universidade experimentou uma série de intervenções no seu cotidiano com forte repressão política. Reitor e professores foram “cassados”, os Diretórios Acadêmicos de Agronomia e Veterinária foram fechados, conforme relata Otranto (2010, p. 20).

Serviço Médico; Superintendência de Edifícios e Parques; Turma da Administração e; Biblioteca (DECRETO nº 48.644, de 01/08/1960).

⁸ O golpe empresarial-militar brasileiro foi deflagrado em 31/03/1964, contra o governo legalmente constituído de João Goulart. No dia dois de abril foi constituído o Comando Supremo da revolução, tendo como composição: o brigadeiro Francisco de Assis Correia de Melo (aeronáutica), o vice-almirante Augusto Rademaker (marinha) e o general Artur da Costa e Silva (exército), permanecendo no poder por duas semanas. Os primeiros dias após o golpe foram marcados por violenta repressão voltada principalmente para os setores politicamente mais mobilizados à esquerda. Prisões foram feitas de modo irregular, além das torturas por todo o país, com grande concentração na região Nordeste. Milhares de pessoas tiveram seus direitos afetados: parlamentares com mandatos caçados, cidadãos com direitos políticos suspensos e, funcionários públicos civis e militares passaram por processos de demissão ou aposentadoria.

Em 1964, irrompe no cenário político nacional a *Revolução de 31 de março*. No interior da Universidade houve forte repressão política. O Reitor Ydérzio Luiz Vianna foi “cassado”, assim como vários outros professores. Os Diretórios Acadêmicos dos alunos de Agronomia e Veterinária foram fechados. Havia um total controle do que era falado ou escrito no interior da Instituição. Tudo era recolhido e revisado pelos militares e talvez por isso não tenham sido localizadas muitas atas do Conselho Universitário tornando mais difícil a coleta de dados para a pesquisa da história e memória da Universidade, que foram parcialmente complementadas por outros documentos, os chamados “Documentos Confidenciais”, salvos da destruição imposta pelos governos militares e localizados em um cofre da Instituição por um antigo Reitor.

O golpe empresarial-militar impactou a sociedade brasileira limitando as suas conquistas legais. A ditadura militar brasileira inseriu-se num contexto que extrapolou as fronteiras do país, inscreveu-se num cenário internacional com uma sucessão de golpes de Estado, apontando, segundo Netto (2018, p. 30),

... uma substancial alteração na divisão internacional capitalista do trabalho, os centros imperialistas, sob o hegemonismo norte-americano, patrocinaram, especialmente no curso dos anos sessenta, uma *contrarrevolução preventiva* em escala planetária (com rebatimentos principais no chamado Terceiro Mundo, onde se desenvolviam, diversamente, amplos movimentos de libertação nacional e social).

Grande parte do empresariado, imprensa, proprietários rurais, Igreja Católica, governadores de Estados e sobretudo, setores da classe média, favoreceram e estimularam a intervenção militar, em contraponto à ameaça da *esquerdização* do governo, em nome da defesa do controle da crise econômica e na busca de deter a ameaça comunista. Os Estados Unidos acompanharam os acontecimentos de perto, oferecendo suporte logístico aos golpistas.

Behring e Boschetti (2011) apontam a ditadura militar e seu papel na reedição da modernização conservadora, como forma de aprofundamento das relações sociais capitalistas no Brasil, com natureza notoriamente monopolista. De acordo com as autoras, dez anos depois do golpe, em 1974, começaram a transparecer os primeiros sinais de esgotamento do projeto tecnocrático e modernizador-conservador do regime, em razão dos reflexos da economia internacional, restringindo o fluxo de capitais, além dos próprios limites internos. Os anos que seguiram foram de abertura lenta e gradual, num processo de transição para a democracia, marcando a adesão brasileira às orientações de ordem conservadora neoliberal, que já estavam em curso em nível mundial. A transição democrática se deu com forte controle pelas elites, evitando, assim, a consolidação da vontade popular mais radicalizada, tendo em vista a intensificação das expressões da questão social ao longo do período da ditadura.

Ao longo dos 21 anos de ditadura militar no Brasil, foi notória a intensificação da participação norte-americana nos rumos da economia e política brasileira. Com o intuito de regulamentar a ajuda aos países estrangeiros e atuar junto aos programas americanos de assistência técnica, o Presidente John F. Kennedy criou em 1961 o United States Agency International Development (USAID). Inúmeros acordos foram firmados entre o Ministério da Educação e a USAID, com significativo aprofundamento a partir de 1964,

no decorrer da ditadura militar. A argumentação que embasava tais iniciativas estava fundada na colaboração para o desenvolvimento econômico brasileiro. As diretrizes eram indicadas, numa lógica imperativa, pelos técnicos norte-americanos, objetivando a “modernização” da estrutura universitária brasileira, colocando-a no caminho do desenvolvimento dependente. Vale destacar que a modernização da universidade já se constituía como um objetivo aceito por diferentes correntes e não foi inaugurada pelo regime militar. Mendonça (2000) nos esclarece que houve uma mudança no eixo da reforma universitária que vinha sendo discutida antes do golpe militar, transferindo-se “[...] da reflexão sobre a sua responsabilidade social e política num processo global de desenvolvimento, para o âmbito da racionalidade administrativa e econômica, num contexto marcadamente repressivo” (MENDONÇA, 2000, p.147). Dessa forma, o regime ditatorial, com o apoio da USAID, aprofundou mudanças que já estavam sendo delineadas no horizonte pelo governo brasileiro e contestadas pelos educadores.

O golpe empresarial-militar impactou os rumos da universidade brasileira, contendo o debate travado naquele momento. A intervenção violenta nos *campi*⁹ universitários com repressão e desarticulação dos segmentos, contribuiu para disseminar o medo e controlar as reações, embora nunca tivesse conseguido calar completamente as vozes contrárias à repressão. A Reforma Universitária, ocorrida durante a ditadura militar, teve como princípios a economia e a produtividade na organização do ensino superior.

Seus marcos iniciais segundo Fávero (1996), foram os Decretos-leis nº 53/1966 (BRASIL, 1966) e 252/1967 (BRASIL, 1967) como medidas amplas, levando à reformulação dos estatutos das universidades, com modificações na estrutura do poder interno de decisão. Através do Decreto 62.937/1968 (BRASIL, 1968) o governo criou um grupo de trabalho para estudar a crise da universidade e propor medidas para resolução de tal cenário. Foi esse grupo de trabalho, composto por uma pequena representação de educadores brasileiros e americanos, integrantes da USAID, que elaborou a Reforma Universitária do governo militar.

O grupo propôs uma série de anteprojetos de lei e de decretos visando a implantação da reforma. A Reforma Universitária, Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1968a) teve como medidas mais destacadas: a implantação do sistema departamental, do vestibular unificado, do sistema de créditos e a extinção das cátedras vitalícias. A divisão curricular passou a constar de dois ciclos: o básico e o profissionalizante, objetivando a racionalização e distribuição de discentes. A reformulação do ensino superior foi pautada na racionalização dos recursos e orientada pelo princípio da flexibilidade estrutural, buscando evitar a duplicação de meios para as mesmas finalidades acadêmicas (MARTINS, 2009).

Saviani caracteriza o contexto de demandas contraditórias que permearam a construção do projeto de reforma universitária:

De um lado a demanda dos jovens estudantes e postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em

⁹ Forma plural de *campus*.

consonância com os requerimentos do capitalismo internacional (SAVIANI, 2010, p. 9).

O autor destaca ainda que, os dispositivos apresentados pelos jovens postulantes à universidade, na primeira demanda, foram vetados pelo Presidente da República pois não coadunavam com os interesses do regime militar. No entanto, a extinção da cátedra e a liberação de alguma verba para as universidades públicas foi, posteriormente, incorporada. Porém, a expansão do ensino superior se deu, prioritariamente, pela abertura das escolas isoladas privadas de forma indiscriminada, com autorização do Conselho Federal de Educação, sem a observância do que previa a Lei 5.540/1968 que apontava como regra a organização do ensino superior em universidades.

Martins (2009) ressalta que, mesmo diante da argumentação de escassez de recursos, o governo militar, criou um eficiente sistema de fomento para o desenvolvimento científico e tecnológico, contribuindo para a instalação inicial da pós-graduação. Enfatiza ainda a estruturação de um modelo duplamente seletivo de universidade federal:

No plano social, suas vagas passariam a ser ocupadas por um grupo restrito de estudantes dotados de razoável volume de capital econômico e/ou cultural; no plano acadêmico, procurava-se concretizar um elevado padrão de qualidade acadêmica, fundado na associação entre ensino e pesquisa, no interior do qual a pós-graduação exercia um papel central (MARTINS, 2009, p. 21-22).

Deste modo, seria possível evitar o processo de massificação das universidades federais, limitando a expansão das instituições públicas. Ainda assim, Martins (2009) sinaliza o crescimento do ensino público no período de 1967 a 1980, com a expansão do número de matrículas de 88 mil para um total de aproximadamente 500 mil estudantes. O autor destaca que este aumento ficou bem abaixo das necessidades de acesso, ampliando as perspectivas de participação do setor privado no atendimento desta demanda. No período de 1968 a 1972, o CFE recebeu 938 solicitações de abertura de novos cursos de ensino superior privado, dos quais 759 receberam respostas positivas.

Nesse contexto, cresceu o interesse da iniciativa privada pela educação superior, que até então atuava no ensino primário e secundário e perdeu espaço com a expansão da rede pública no final da década de 1960. Os proprietários de escolas e colégios deslocaram seus investimentos e interesses para a abertura de novas instituições de ensino superior, com a aprovação do CFE. Imprimiram uma mentalidade empresarial no ensino superior, com a importação de controle de comportamento do quadro docente e vigilância ideológica em suas instituições, afetando a produção do conhecimento crítico. Cabe destaque, aqui, para o forte controle político exercido pela ditadura militar, cerceando os movimentos que porventura contestassem o crescimento do ensino privado e que defendessem o ensino público.

A outra lei relevante colocada em prática durante o regime empresarial-militar foi a Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971). Ela juntou os antigos cursos primário e ginásial e transformou em ensino de primeiro grau. O segundo grau foi composto pelo ensino médio que perdeu a denominação de clássico e científico. O ensino médio se tornou, obrigatoriamente, profissionalizante. No entanto, como essa lei não se refere ao ensino superior, não será aprofundada neste texto.

Cunha (2007) destaca o favorecimento da iniciativa privada no campo educacional, no período do regime militar (1964/1985) que, naquele contexto constituía-se como colaboradora do governo. Desde o “milagre econômico”¹⁰, ocorrido no final de década de 1960 e início de 1970, houve uma ampliação das camadas médias da sociedade, configurando uma clientela ávida pela escola privada. Esta representava, segundo Cunha, símbolo de status prestigioso e uma alternativa para o formato do ensino público desenvolvido até então, cheio de desafios com uma deterioração crescente, articulada pelas forças políticas e pelos setores empresariais da educação que ocupavam postos diretivos dos sistemas educacionais. O apoio governamental aos empresários do ensino se manifestava pela:

... imunidade fiscal, garantia de pagamento das mensalidades pelos alunos bolsistas, mediante bolsas de estudo distribuídas pelo poder público, e até mesmo a inibição de iniciativas governamentais de criação e/ou ampliação de escolas, para disporem de uma espécie de reserva de mercado. Mas do que isso, as instituições educacionais receberam incentivos fiscais para financiar diretamente seus empreendimentos (CUNHA, 2007, p.812).

A acumulação de capital no campo educacional encontrou favorecimento no regime empresarial-militar, estendendo a isenção de impostos para as rendas pessoais dos empresários do setor educacional, denominada pelo autor de “imunidade fiscal” e, com financiamento público para a manutenção e crescimento das instituições privadas de educação.

A Reforma Universitária de 1968 interferiu muito na vida da então Universidade Rural do Brasil e atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), tendo em vista o que havia acontecido no ano de 1967, que facilitou, sobremaneira as mudanças na estrutura da universidade.

1.1.5 A atual denominação e vinculação ministerial

Podemos observar, nas palavras de Otranto (2009, p. 115-116), os desdobramentos do regime militar para alteração da vinculação ministerial e de nomenclatura:

Em março de 1967, assumiu a Presidência da República do Brasil o general Arthur da Costa Filho, que substituiu o primeiro presidente militar após o golpe de 1964, general Humberto de Alencar Castelo Branco. Logo após a posse, no mesmo mês, Costa e Silva promoveu duas reuniões em Brasília (27 e 28/3) com o objetivo de discutir a transferência das Universidades Agrícolas para o MEC. Os Ministros da Agricultura e da Educação propuseram uma Comissão constituída pelos professores Dr. Paulo Dacorso Filho, Reitor da URB; Dr. Ernst Poetsch, Reitor da Universidade Rural do Sul; Dr. Durval Pacheco, Assessor do Ministro da Agricultura; Dr. Walter Saur, Superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário; Dr. Abeilard Fernando de Castro, Diretor da Escola de Pós-Graduação da URB e Dr. Guilherme Canedo, representante do MEC, para estabelecer as normas da transferência

¹⁰ Período em que se introduz a produção em massa de automóveis e eletrodomésticos para o consumo de massa, com início em 1955, com o Plano de Metas e, que ganhou força no decorrer da ditadura militar (BEHRING E BOSCHETTI, 2011).

(CONSU. Ata da reunião de 27/3/1967). Em 19 de maio de 1967, o Decreto nº 60.731 transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura. Além disso, o mesmo dispositivo legal estabeleceu nova denominação para as universidades transferidas. É o que dispõe o artigo 2º desse decreto: “As Universidades Rurais do Sul, do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).”

Em decorrência desta alteração de nova vinculação administrativa, e da nova denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) – o Conselho Universitário da Instituição tratou de aprovar o seu Estatuto a fim de submetê-lo ao Conselho Federal de Educação, conforme recomendação da legislação vigente. O documento foi aprovado em 23 de agosto de 1967 e nele constavam mudanças significativas. A organização em Escolas foi substituída pela organização em Institutos Universitários como unidades da UFRRJ, com funções delimitadas em Regimentos próprios e estruturados em Departamentos. Em seu artigo 14, o estatuto define a divisão dos Institutos em Básicos e Institutos de Aplicação. O Institutos Básicos eram os de: Biologia; Ciências Fisiológicas; Ciências Humanas; Matemática, Física e Química e, os Institutos Aplicados: Agronomia e Recursos Naturais; Educação e Ciências Domésticas; Tecnologia; Veterinária e Ciências Médicas e Zootecnia.

Embora o estatuto tivesse sido encaminhado ao Conselho Federal de Educação, sua aprovação não se deu prontamente em virtude da tramitação da Reforma Universitária. Com nova jurisdição do MEC, a UFRRJ e, as demais universidades brasileiras, tiveram que adaptar-se à nova realidade da Reforma Universitária, com destaque para a drástica redução das verbas, chegando no final de 1967 com um corte de 50% dos recursos financeiros da UFRRJ. Dentre as possibilidades apresentadas para o enfrentamento das dificuldades foram apontadas alternativas como o aumento das taxas de matrículas e a redução do número de vagas para novos estudantes¹¹. Esta segunda proposição foi aprovada no Conselho Universitário, no entanto, com grande contestação do segmento discente, sob a liderança do Diretório Central dos Estudantes (DCE) que reivindicou junto ao MEC a liberação de mais verbas para o ano de 1968 e conseguiu que o MEC assumisse verbalmente esse compromisso com a UFRRJ. Os estudantes solicitaram então ao CONSU que reconsiderasse a questão da diminuição das vagas para os calouros e não foram atendidos, o que acarretou uma greve dos alunos. Após confirmação do acordo de ampliação das verbas por parte do MEC, a greve foi suspensa sem o prejuízo das faltas para os estudantes.

Ainda neste contexto da ditadura militar, Otranto (2009) enfatiza o comunicado recebido pela UFRRJ, em dezembro de 1967, direcionado ao reitor, informando-o da assinatura do Convênio MEC-USAID nº 512-15-620-094.5, que apresentava como uma das metas de seu programa a promoção da formação de professores para o ensino agrícola de grau médio. Comunicava ainda da extensão do convênio à UFRRJ com objetivo de auxílio financeiro aos cursos, condicionado ao desenvolvimento de programas agrícolas orientados pelos técnicos do convênio.

Na época, a Instituição já contava com dois cursos que formavam professores para o ensino fundamental profissional. Retrocedendo um pouco no tempo, ainda quando a

¹¹ Segundo Otranto (2009, p. 119) a redução de calouros seria de 500 para 185.

Universidade era denominada de URB, foi criada em 1963 a Escola de Educação Técnica (EET), embrião do que viria a ser o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas e a Escola de Educação Familiar (EEF) que deu origem ao Curso de Economia Doméstica. As duas Escolas surgiram para atender ao art. 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4024/61 (BRASIL, 1961), que tratava da criação de “cursos especiais” para a educação profissional. O objetivo seria a formação de professores para atuar nesses cursos, visando a melhoria da qualidade do ensino (OTRANTO, 2009).

A mudança na denominação da EET e EEF para Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (LICA) e Curso de Licenciatura em Economia Doméstica (LIED) ocorreu no ano de 1970. Como já eram cursos de formação de professores, antes mesmo da nova nomenclatura, essas duas são consideradas, historicamente, as primeiras licenciaturas criadas na Universidade, pois foram decorrentes da transformação de cursos de formação de professores que já existiam, a partir das diretrizes emanadas da Lei 4024/1961, a primeira LDB da Educação Nacional. O objetivo, agora, era a formação de professores para atuar no ensino médio técnico.

A partir do Acordo MEC-USAID mencionado acima, outras licenciaturas foram sendo demandadas. Podemos destacar a oriunda da área de Ciências, que passou por alterações ao longo de sua história na UFRRJ ocasionadas sobretudo, pelas mudanças nas políticas educacionais adotadas no Brasil. As primeiras iniciativas datam de 1968, meses antes da implementação da Reforma Universitária – Lei nº 5540/1968 (BRASIL, 1968) – conforme sinalizado por Coutinho

Nesse contexto, os cursos de Licenciatura em Química e História Natural (atualmente denominado Biologia), foram aprovados para funcionar com um ingresso de dez vagas cada um, conforme decisão explicitada na Ata do Consu de 13/08/1968 (COUTINHO, 2014, p.113).

O Conselho Federal de Educação (CFE), instituiu a Resolução nº 30 de 1974, criando as licenciaturas curtas, uma graduação com foco na formação para professores do antigo 1º grau. Nesta mesma resolução foi indicada uma alteração, onde unificou-se as Licenciaturas de Física, Química, Biologia e Matemática em uma única Licenciatura de Ciências, com suas respectivas habilitações. Posteriormente, em 1986 houve o desmembramento do curso de Licenciatura em Ciências nas quatro graduações que a constituíam: a Biologia (licenciatura e bacharelado), a Física (licenciatura), a Matemática (licenciatura e bacharelado) e a Química (licenciatura). Silveira (2011) enfatiza que tal proposta teve aprovação por unanimidade pelo CONSU pois não implicava em aumento no número de vagas, o que seria impossível diante das dificuldades orçamentárias pelas quais passava a instituição ao longo da década de 1980.

Em agosto de 1968 duas novas licenciaturas foram criadas na UFRRJ, Química e História Natural. Esta realidade de ampliação dos cursos trouxe uma nova questão em relação ao número de vagas para os cursos e à garantia de alojamento para os estudantes, uma vez que o regime era de internato. Naquele momento não havia condições financeiras para construção de novos quartos, assim a Conselho Universitário instituiu o regime de externato, ampliando as possibilidades de desenvolvimento da universidade.

A proposta de ampliação do número de estudantes, amparada pela política governamental de expansão, e os diversos objetivos inseridos nos Convênio MEC-

USAID, dentre os quais constava o aumento da produção de alimentos, impactou diretamente as universidades agrícolas. Fez-se necessário, à época, inserir nas universidades envolvidas, um número maior de estudantes provenientes do interior do país, onde a atividade rural se desenvolvia. O desafio era romper com a baixa procura por ensino médio e superior por parte dos jovens da zona rural. O governo tentou resolver a questão com a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968 (BRASIL, 1968a), mais conhecida como “lei do boi”, que estabelecia em seu artigo 1º:

Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio.

Cunha (2007) enfatiza as vantagens obtidas por meio desta lei pelos filhos de proprietários de terra, que se beneficiavam desta política, ou seja, os maiores beneficiados para ingresso na universidade passaram a ser os filhos dos grandes proprietários de terras. Era uma “política de cotas” que beneficiava os mais ricos.

Atendendo à necessidade legal de reorganização das universidades rurais, com a ameaça de serem extintas e seus cursos incorporados às universidades federais já existentes, a Reforma Universitária exigia, como condição para permanência da UFRRJ uma ampliação de suas áreas de ensino, incluindo as ciências humanas. Segundo Otranto (2010), diante do desejo de permanência como uma universidade autônoma, o Conselho Universitário, comprometeu-se com a elaboração de um Plano de Reestruturação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em 1968, apontando as diretrizes para o futuro Estatuto da instituição. Mesmo diante de muitas contestações foi criado o Instituto de Educação e Ciências Sociais. No entanto, assim que foi apresentado ao Ministério da Educação, passou por alterações, dentre elas o encaminhamento de sua divisão em dois: o Instituto de Educação e o Instituto de Ciências Sociais, em 1969. Estava aberto o campo necessário para a criação de cursos da área de humanidades.

Ainda na década de 1970, “a UFRRJ precisou incorporar cursos das áreas de Educação e Ciências Sociais para manter-se como universidade e, para isso, criou o Instituto de Educação e o Instituto de Ciências Humanas e Sociais, o que possibilitou a abertura de alguns cursos na área” (OTRANTO, 2010, p. 21).

Esses cursos, na maioria licenciaturas, chegaram a ser discriminados em uma instituição essencialmente agrária, habituada a valorizar a sua própria área. No entanto, foram os cursos na área de humanidades que garantiram a permanência da UFRRJ como universidade e sua expansão ao longo dos anos. No início da década de 1970, os cursos de licenciatura foram abrigados no Instituto de Educação (IE), e os de Economia, Administração e Ciências Contábeis, no Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS). Dentre as licenciaturas existentes na época, somente a de Economia Doméstica foi localizada no ICHS. Em seu primeiro vestibular estes cursos tiveram expressiva procura. A UFRRJ caminhava, enfim, para a universalidade de campo determinada pela Reforma Universitária de 1968.

A criação do curso de Educação Física teve sua origem marcada por uma imposição federal. Todas as universidades federais deveriam oferecer este curso. A UFRRJ depois de muito debate, resolveu oferecê-lo como um curso de licenciatura, localizando-o no IE. Seu efetivo início se deu em 1974, tendo como finalidade a formação de professores para a educação básica, o preparo de equipes esportivas e a organização de atividades relacionadas à formação de quadros de arbitragem.

Estudos comprovam que houve um crescimento na procura pela UFRRJ, no entanto, a sua localização e o temor de serem preteridos diante da Lei do Boi, ainda se faziam sentir em um número de inscritos no vestibular inferior aos das demais universidades públicas no estado do Rio de Janeiro. Após intensos movimentos contrários, principalmente no sul do Brasil, a primeira lei de cotas do Brasil foi revogada. A Lei do boi foi revogada em 1985 pela Lei nº 7.423, 17 anos após a sua promulgação. Um dos motivos para a revogação da lei foi justamente o questionamento sobre a sua legalidade, uma vez que os verdadeiros beneficiados foram, em maioria, os filhos de grandes proprietários de terras. No entanto, a baixa qualidade do transporte público entre as cidades do Rio de Janeiro e Seropédica, onde está localizada a UFRRJ, ainda se constitui em empecilho para novos alunos. Ainda assim, não podemos deixar de considerar que a Instituição demorou muito tempo para ter um *campus* especialmente construído para ela, onde as práticas agrícolas pudessem ser desenvolvidas.

Cabe destaque ainda para o convênio firmado entre a UFRRJ e o Projeto Rondon¹² em 1973 que, oportunizou a instalação de um *campus* avançado no Território Federal do Amapá, o desenvolvimento de tal proposta foi motivo de orgulho e reconhecimento por parte do Governo Federal. O projeto Rondon propiciou a ampliação da Extensão Universitária na UFRRJ.

Nos anos de 1972 e 1973 houve um significativo crescimento no número de alunos que ingressaram na universidade gerando necessidade de maior estrutura de moradia no bairro de Seropédica, naquele momento integrante do município de Itaguaí. Também a segurança se constituiu em preocupação dos gestores, resultando na construção de um prédio para instalação da Subdelegacia da região. Em relação à segurança dentro do *campus*, o reitor apresentou a projeto de construção de um pórtico de entrada visando o controle de entrada e saída de pessoas e veículos. Visando a melhoria das condições de vida no *campus*, em 1974, o MEC liberou recursos para construção do Posto Médico e para a pavimentação das vias de comunicação entre as unidades da universidade. Neste mesmo ano, foi instalada no Prédio Central uma agência do Banco do Brasil, vinculando todos os pagamentos dos funcionários e demais movimentações bancárias. Otranto (2009, p. 162) justifica a liberação de recursos à postura de obediência incondicional à ditadura militar, por parte da reitoria da época.

Segundo Otranto (2009, p. 172-173) na década de 1970 a universidade teve o reconhecimento pelo MEC da maioria de seus cursos, que vieram se juntar àqueles que tradicionalmente faziam parte da instituição, Agronomia e Medicina Veterinária, desde

¹² O Projeto Rondon foi iniciado em 11 de julho de 1967, quando uma equipe formada por 30 universitários e dois professores de universidades do antigo Estado da Guanabara, conheceram de perto a realidade amazônica no então território federal de Rondônia. A primeira missão teve a duração de 28 dias.

1934, os de Economia Doméstica e de Engenharia Florestal em 1963 e o de Engenharia Química, em 1969. Foram reconhecidos na década de 1970: Administração, Ciências Econômicas e Geologia, em 1976; Ciências Agrícolas, Ciências Biológicas, Química e Zootecnia, em 1977; Educação Física, Física e Matemática, em 1979. A Universidade cumpria as exigências feitas pelo CFE em relação à estrutura organizacional dos departamentos, implantação do 1º ciclo geral dos cursos de graduação e o processo de reestruturação da maioria dos cursos com o objetivo de aprovar o currículo pleno.

1.1.6 Os movimentos sociais internos

No final da década de 1970 e início dos anos 1980, difundiu-se um amplo debate e enfrentamento das questões políticas nas universidades, desdobramento do momento histórico vivido no país. Este contexto propiciou a organização dos docentes em quase todas as universidades, através das Associações Docentes (ADs). Na UFRRJ, liderando um novo processo político-sindical, surgiu a Associação de Docentes da UFRRJ – ADUR-RJ, criticando as reitorias que até então desempenhavam papel marcado, segundo a Associação, por práticas corporativistas e pelegas. O surgimento deste movimento esteve ligado à luta pela redemocratização do país, aliado ao crescimento de outros movimentos sociais. A ADUR-RJ foi criada em 30 de maio de 1979, seguindo as diretrizes oriundas da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) que, em 1988 foi transformada no ANDES - Sindicato Nacional.

O V Congresso Nacional da ANDES, sediado em Belo Horizonte no período de 9 a 12 de junho de 1982, construiu os principais pontos para a reestruturação da universidade que compuseram o documento intitulado “Proposta das Associações Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, apresentado em audiência no dia 07 de julho ao Ministro da Educação. O referido documento, dividido em três partes, ao longo do texto expõe um diagnóstico da situação do ensino superior e tece uma crítica às políticas educacionais implementadas. Há um destaque para a questão da privatização adotada por parte do governo em relação à expansão do ensino superior em detrimento de sua qualidade, rumo à mercantilização da educação. São indicadas medidas para uma nova política educacional, comprometida com a qualidade do ensino superior e da pesquisa, buscando um padrão único para a universidade, sejam elas públicas ou privadas. O documento é claro na crítica e posicionamento contrário à liberação de subsídios do Estado para as instituições privadas. Este item está embasado em três princípios fundamentais: ensino público e gratuito; autonomia e democratização e unificação das condições de pesquisa, ensino e extensão. Ele norteou e ainda vem norteando a ação política da ADUR-RJ no interior da UFRRJ.

Também o segmento dos servidores administrativos buscava a integração do grupo nas reivindicações da classe, contando com apoio das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), dos docentes e discentes para a organização de uma Associação de Servidores na Universidade que, foi criada em 1983. Em princípio essa Associação foi denominada de ASUR-RJ (Associação de Servidores da Universidade Rural). Depois de se transformar em sindicato, assumiu a sigla de SINTUR-RJ (Sindicato dos Técnicos da Universidade Rural). O SINTUR-RJ, em conjunto com a ADUR-RJ, empreendem ações conjuntas em defesa da universidade pública, gratuita e socialmente referenciada.

No decorrer da década de 1980 muitos foram os embates na busca de uma universidade mais democrática, coadunando com o processo vivenciado pela sociedade

brasileira. A comunidade universitária passou a reivindicar a escolha de seus dirigentes, discutindo programas quanto aos destinos da instituição, ao passo que as “Diretas já” ecoava nas ruas do país. Sobretudo a partir de 1984, o movimento intensificou a luta pela participação na escolha do reitor, trilhando caminhos para superação do autoritarismo e a necessária democratização das decisões. Além disso, a reestruturação da universidade, as melhorias salariais visando a recomposição do salário que havia sofrido desvalorização diante da crescente inflação, nunca saíram de pauta.

No período da chamada abertura política, embora o governo federal tivesse solicitado aos professores que elaborassem um anteprojeto a respeito da reestruturação da universidade, e, o ANDES-Sindicato Nacional tivesse se mobilizado para discutir e redigir documento encaminhado ao MEC, outro Projeto de Reforma Universitária foi enviado ao Congresso Nacional, estruturado como Projeto de Lei. O documento elaborado pelos docentes foi descartado. O fato demonstrou que a ditadura ainda não estava superada no Brasil.

Segundo Otranto (2009, p. 265), no ano de 1988, terminada, portanto, a ditadura empresarial-militar, na UFRRJ a Comunidade Universitária se mobilizou para a eleição do novo reitor:

Em 1988, o Conselho universitário deliberou pela constituição de uma Comissão Eleitoral para proceder à eleição do novo Reitor, a partir do voto direto da comunidade universitária (CONSU, Deliberação nº 3/1988). A Portaria/GR nº 115, de dois de maio de 1988, nomeou os membros dessa Comissão, formada por representantes dos três segmentos.

Os representantes traçaram as diretrizes para a eleição com consulta pública à comunidade universitária. Esta foi considerada uma grande vitória da democracia, uma vez que em 1984 já tivesse ocorrido uma consulta pública que não foi respeitada. Seu resultado foi desconsiderado no próprio Conselho Universitário, que preferiu indicar o reitor, segundo as normas vigentes na época. Deste modo, a consulta de 1988, com três chapas inscritas, instaurou uma nova fase na universidade que só foi possível pelos anseios e lutas da comunidade universitária, por um outro projeto de universidade, rompendo com o grupo que se mantinha no poder. Os debates temáticos do processo eleitoral possibilitaram à comunidade da UFRRJ ter uma ideia da abrangência dos interesses daquele período: universidade e sociedade; democracia e estrutura de poder na universidade; planejamento e administração; ensino de 1º e 2º graus; vestibular e ensino de graduação; ensino de pós-graduação, pesquisa, ciência e tecnologia; extensão universitária e cultura; qualidade de vida no *campus*.

Silveira (2011) aponta que nos anos de 1980 houve um momento de estagnação em relação à ampliação de oferta de novos cursos na UFRRJ, em contraposição ao movimento expansionista experimentado nos anos anteriores. O fato é um reflexo da falta de políticas públicas no nível macro, que deveriam garantir a manutenção do crescimento da estrutura universitária. Contribuiu ainda para a estagnação, o perfil centralizador e repressor da administração superior da Rural, em dissonância com o cenário nacional que iniciava processo da aproximação com políticas mais democráticas, destacando as eleições diretas para governador de estado em 1982, e do próprio movimento “Diretas já” que mobilizou todo o país em 1984. Ao mesmo tempo, a autora resgata que vivíamos no

Brasil, na década de 1980 uma crise inflacionária, que agravava a escassez de verbas dificultando o crescimento das universidades.

Na ata da reunião do CONSU de 9/4/1985, mencionada por Otranto (2009), foi possível perceber as dificuldades advindas dos cortes orçamentários, afetando a realização das viagens de estudos e a manutenção de aulas práticas em laboratórios, por falta de reagentes, além das dificuldades de manutenção em equipamentos. Naquele período a universidade contava com 4.000 estudantes.

Com a sua estrutura de assistência estudantil, planejada para ofertar residência e alimentação à maior parte de seus estudantes, a UFRRJ sentiu ainda mais os efeitos da crise econômica. Os alojamentos viviam situação de precarização, necessitando de ampla reforma, o restaurante universitário não atendia aos quesitos mínimos de salubridade para atender a um número maior de alunos. Os anos de 1980 foram marcados por muitas greves nas universidades federais, em decorrência da falta de verbas que acarretavam condições precárias de trabalho. A UFRRJ participou de todas elas, mas além destas, a UFRRJ teve greves específicas, dentre elas a dos trabalhadores do restaurante universitário reivindicando melhores condições de trabalho. Este assunto foi pauta de várias reuniões do CONSU. Grande parte da imprensa, declaradamente contrária às universidades públicas, divulgava reportagens comparando as instituições públicas com as privadas, sempre destacando positivamente as últimas.

Diante destas dificuldades a comunidade acadêmica não deixou de manifestar seu descontentamento. Com frequência os estudantes faziam protestos na antiga estrada Rio-São Paulo¹³, apoiados pelas associações de docentes e de funcionários. A ADUR tinha direito à voz no CONSU e, apresentava as demandas dos docentes em relação às questões que envolviam a universidade. Vale destacar a leitura de documento aprovado em assembleia docente com o diagnóstico dos principais problemas que assolavam o ensino superior no Brasil na reunião do CONSU de 15/10/1986, enfocando a progressiva aceleração do processo de privatização e o empresariamento, além da crescente desobrigação do Estado com o financiamento das universidades (SILVEIRA, 2011).

O agravamento da situação de penúria se deu em setembro de 1988, culminando com a ocupação do prédio do MEC, no centro do Rio de Janeiro que perdurou por mais de trinta dias. A ocupação foi desencadeada pela morte de um estudante de 21 anos provocada por um aneurisma cerebral enquanto fazia exercícios de musculação no Ginásio de Esportes da UFRRJ. A falta de atendimento ao estudante gerou uma insatisfação geral com vários protestos na universidade. A comunidade universitária em assembleia mobilizou-se em busca de maior visibilidade e impacto, optando pela ocupação do MEC, com uma pauta reivindicatória que incluía mais recursos para o ensino brasileiro, para as universidades públicas e, em especial para a UFRRJ, incluindo ainda a necessidade da construção de um hospital em Seropédica, para atender aos casos mais graves. Naquele ano, circulava um boato de que a UFRRJ deixaria de ser uma universidade federal independente e passaria a ser um *campus* da UFRJ¹⁴ (SILVEIRA, 2011).

¹³ Hoje denominada Rodovia Br 465.

¹⁴ A Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ foi a primeira universidade brasileira oficial, que resiste até os dias atuais, sua instituição data de 1920, no Rio de Janeiro, consolidada a partir do agrupamento de cursos superiores isolados que já existiam: Direito, Medicina e Escola Politécnica.

Este movimento conseguiu notoriedade na imprensa, contando com apoio de outras instituições públicas. No decorrer da ocupação a UFRRJ permaneceu em greve. O prédio do MEC foi cercado por policiais militares e, embora o clima fosse tenso, não houve confronto ao longo deste período. Como conquista deste movimento Silveira (2011) aponta a supressão da cobrança de taxas, lembrando que se pagava para o requerimento de qualquer documento e até mesmo para o uso dos serviços da biblioteca. A inscrição para o vestibular de 1988 teve isenção de cobrança, gerando inúmeras dificuldades para a realização do concurso, voltando a ser cobrada no ano seguinte. As dificuldades financeiras continuaram por bastante tempo, marcando a década de 1980 com muitas greves, impactando o calendário institucional.

1.1.7 Os anos 1990: dificuldades financeiras impedindo o processo de expansão

O contexto das universidades federais nos anos 1990 foi marcado por obstáculos que tinham sua origem em problemas econômicos. Silveira (2011a) cita:

Redução do quadro docente por aposentadorias precoces, ante o temor da perda de direitos oriunda das reformas da previdência; não reposição dos quadros docentes e técnicos administrativos nos casos de aposentadoria, morte ou abandono de emprego; falta de recursos para manutenção básica, como luz, água e telefone; congelamento salarial ou reajustes por meio de gratificações que poderiam ser extintas; redução de bolsas, inclusive na pós-graduação, entre outras (SILVEIRA, 2011a, p. 309).

Os países em desenvolvimento, dentre eles o Brasil, seguiam as orientações dos organismos internacionais que indicavam o não investimento de recursos públicos no ensino superior, salvo quando necessário que fosse feito, privilegiando as instituições privadas, cujo crescimento no número de vagas representava um custo muito menor que nas instituições públicas.

No início dos anos 1990 a UFRRJ recebeu servidores e materiais de órgãos públicos extintos pelo governo Collor de Mello. Silveira (2011) informa a aquisição dos quatro andares de um edifício na Avenida Presidente Vargas, no centro do Rio de Janeiro, que pertencia ao Instituto do Açúcar e do Alcool, onde funciona atualmente o Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA). A autora destaca ainda a aquisição de linhas telefônicas e computadores, além do início das obras de recuperação do restaurante universitário.

Para Silveira (2011), a década de 1990 foi marcada por pequenos avanços nos recursos patrimoniais da universidade. Porém, esses avanços não foram suficientes para suprir a demanda crescente. A partir da leitura das atas do CONSU a autora foi capaz de sintetizar alguns pontos considerados os mais importantes: escassez e cortes de verbas; não reposição dos quadros docentes e técnicos após aposentadoria; e a recomposição dos calendários letivos em virtude de paralisação que duravam em média de um a três meses. De modo geral, o CONSU elaborava moções de apoio aos movimentos reivindicatórios, com o reconhecimento de sua legitimidade, demonstrando uma significativa mudança no perfil das novas reitorias. Porém, a manutenção dos alojamentos e do restaurante universitário tornavam a UFRRJ ainda mais vulnerável financeiramente, principalmente com a inflação muito alta.

As restrições financeiras dificultaram a criação de cursos novos nos anos 1990, com tímida expansão de oferta de vagas. O curso de Administração abriu 45 vagas para o horário noturno¹⁵, iniciando seu funcionamento no segundo semestre de 1990, inaugurando a possibilidade do funcionamento num horário diferente daquele que historicamente funcionava. O objetivo era de atender aos trabalhadores e à população do entorno da universidade, tendo um melhor aproveitamento das instalações da instituição. Silveira (2011) lembra que a LDB de 1996 tornou obrigatória a oferta de cursos noturnos nas universidades federais, deste modo, o curso de administração antecipou uma determinação que surgiria em breve. Posteriormente, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que foi implantado em 2007, adotou o horário noturno como uma estratégia importante para sua implantação na UFRRJ, instaurando-se de forma significativa.

Em 1991 teve início o funcionamento do curso de Engenharia de Alimentos, projeto que foi apresentado sem a necessidade de contratação de pessoal, uma exigência do MEC para a abertura de cursos novos neste período. O curso ficou vinculado ao Instituto de Tecnologia, representando uma diversificação acadêmica para a UFRRJ.

É possível observar, conforme apontado por Coutinho (2014) que, a vocação rural da UFRRJ foi conservada até os anos de 1990. Poucas mudanças ocorreram no sentido da criação de cursos novos, incluindo os de licenciatura, que foram impostos à Instituição. Vale lembrar que a UFRRJ se manteve vinculada ao Ministério da Agricultura até o ano de 1967, com seus interesses voltados para a colaboração com o desenvolvimento da agropecuária e atividades do campo. A experiência da formação docente na UFRRJ, conforme já explicitado anteriormente, nasceu de uma demanda relacionada ao mundo rural, focada na profissionalização de algumas atividades do campo, Ciências Agrícolas e Economia Doméstica. Neste momento da criação, ano de 1963, a presença feminina na Instituição ainda causava estranhamento. Até esta data contava somente com alunos, professores e funcionários homens. A chegada das mulheres não foi recebida sem estranhamento. Os próprios alunos questionaram no CONSU, conforme aponta Otranto (2009). O Conselho Superior da Universidade, na época era composto por professores catedráticos, todos homens. Com a abertura do Curso de Economia Doméstica teria, enfim, em sua composição, uma mulher.

As mudanças se tornaram constantes na Instituição criada para ser agrária e para formar os homens do meio rural, pois foi obrigada a criar cursos alheios à sua tradição e a receber mulheres em um reduto totalmente masculino. Mas, nenhuma mudança a desviou tão fortemente da tradição agrária, como aquela ocasionada pelo REUNI.

1.1.8 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão (REUNI), implantado pelo Decreto nº 6096/2007 (BRASIL, 2007) apresentou como finalidade “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. Um projeto controverso, elaborado especialmente para as universidades federais, que trouxe debates entusiasmados em torno de sua defesa

¹⁵ A oferta do horário noturno do curso de Administração foi uma proposta inovadora, o segundo curso noturno no *campus* sede só foi ofertado em 1999, o curso de graduação em Química.

ou de questionamentos, envolvendo diferentes setores da sociedade civil, em especial os docentes, estudantes universitários e os funcionários técnico-administrativos das universidades federais. A explícita preocupação com a ampliação das vagas nas universidades levantava a questão da necessidade de recursos para construção de novos espaços, admissão de novos docentes e técnicos administrativos, possibilitando, segundo a proposta governamental, a expansão acompanhada da qualidade necessária.

A expansão das vagas no ensino superior público esteve presente no cenário acadêmico desde os anos 1960. A reivindicação por mais verbas também acompanhou as pautas apontadas pelos movimentos sociais e sindicatos vinculados ao campo educacional de um modo geral. O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) defendia a universalização do ensino superior como um direito. De certo modo o REUNI, representava à primeira vista, a possibilidade de concretização de anseios antigos. No entanto, ele veio acompanhado da assinatura de um contrato de gestão que, de acordo com várias avaliações políticas, feria a autonomia das universidades.

Ficou evidente, conforme apontado por Coutinho (2014), o sustentáculo encontrado entre os reitores das universidades federais, foco do projeto. De acordo com a autora, os reitores foram

[...] pressionados pelo governo federal a aprovarem o projeto rapidamente, em um contexto para administrar universidades com recursos reduzidos e se defrontando com promessas de considerável ampliação dessas verbas (o que, também, tem um significado político não desprezível) para as suas administrações, esses reitores tornaram-se bastiões para a aprovação do REUNI pelos conselhos universitários. O apoio incondicional da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) se pautou, ainda, na justificativa de que a autonomia universitária estaria garantida, uma vez que cada instituição teria liberdade de deliberar sobre sua adesão ao programa (COUTINHO, 2014, p. 127).

Em seu artigo 2º o REUNI apresentou suas diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, DECRETO Nº6096/2007).

Este era o segundo passo que o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva dava para a expansão da educação superior. O primeiro ocorreu em 2003, quando foi lançado o Programa de Expansão Fase I das Universidade Federais. Apontava a

interiorização do ensino superior público, mediante construção de novos *campi* de instituições universitárias já instituídas e de novas universidades e institutos. Esta etapa proporcionou a duplicação no número de municípios contemplados com a presença de cursos superiores (públicos) no período de 2003 a 2012. O governo Lula correspondeu ao período que se iniciou em 1º de janeiro de 2002 e encerrou-se em 1º de janeiro de 2011, ocupando dois mandatos.

Na UFRRJ, a ampliação dos cursos, com a intenção de enfatizar as licenciaturas já se constituía em uma realidade, desde o ano de 1993, podendo ser pontuada na visita do Ministro da Educação, Murílio Hingel, para inauguração do CAIC Paulo Dacorso Filho. No ato de inauguração, o Ministro solicitou aos diretores dos institutos agilidade no processo de abertura de novos cursos de licenciatura, dando ênfase ao horário noturno. Como contrapartida, comprometeu-se com a liberação de verbas para a reforma dos alojamentos estudantis. Todavia, a expansão das licenciaturas noturnas não se consolidou naquele momento.

No que tange ao Programa de Expansão do governo Lula, Fase I, na UFRRJ em 2006 foram criados seus dois novos *campi*, correspondendo a dois novos institutos a saber: Instituto Multidisciplinar (IM) e Instituto de Três Rios (ITR). O *Campus* de Três Rios não implantou licenciaturas, em contrapartida no IM predominaram os cursos para formação docente: História, Matemática e Pedagogia, mesmo quando ainda não possuíam estrutura predial própria e, necessitavam do empréstimo de uma escola municipal no período noturno. Na atualidade dentre os quatro *campi* que constituem a UFRRJ – Seropédica, Nova Iguaçu, Três Rios e Campos dos Goytacazes – os dois primeiros possuem cursos voltados à formação de professores da educação básica.

Para encaminhar as análises da segunda fase da expansão, na qual se inclui o REUNI, é importante destacar, primeiramente, que ela não se deu sem grandes embates no interior da instituição. As discussões giravam em torno das várias mudanças propostas no documento, dentre as quais podemos destacar: a ampliação do número de alunos por professor, acarretando a precarização do trabalho docente; e o aumento da taxa de aproveitamento discente, direcionando para uma avaliação menos criteriosa, que ampliasse a aprovação dos alunos. Também a abertura de cursos noturnos trazia o temor de não haver professores e técnicos suficientes para fazer frente à demanda. Apesar das discussões, o REUNI foi aprovado pelo CONSU da UFRRJ em 30 de novembro de 2007, em uma reunião que demorou exatos 10 minutos, para evitar a chegada de estudantes e professores.

Geralmente as reuniões do CONSU da UFRRJ começam meia hora depois do horário marcado, ou seja, em segunda convocação, para dar tempo de chegarem todos os conselheiros, considerando o tamanho do *campus* da Universidade e o deslocamento dos conselheiros oriundos dos *campi* fora de sede. Neste dia, sem comunicar às Associações de Classe, começou às 8h em ponto e terminou às 8h10 min, quando chegavam a ADUR-RJ, SINTUR-RJ e DCE. Isso significava que a Reitoria já havia deliberado pela assinatura do contrato de gestão e a aprovação pelo CONSU visava somente o cumprimento de uma das etapas legais que integravam a adesão.

Ainda no ano de 2007, foi instituída uma Comissão Consultiva composta por onze participantes e uma secretária, para atuar na construção do projeto institucional. Ao final da proposta foram apontados vinte e oito cursos de graduação, dentre os quais dezenove inéditos, prevalecendo as propostas nas áreas de Humanidades e Saúde. Após um

processo de avaliação, algumas das graduações propostas não encontraram condições para sua efetivação, destacando aquelas na área de Saúde, nos cursos de Biomedicina, Fisioterapia e Fonoaudiologia. Além das dificuldades para a composição de quadro docente e técnico, pesou também a montagem dos laboratórios indispensáveis aos cursos, que não conseguiriam os recursos necessários para que pudessem ser construídas.

O REUNI enfrentou resistências na UFRRJ, sobretudo devido à pouca discussão interna, ocasionando a invasão da reitoria no final de outubro de 2007, pelo movimento estudantil, com o objetivo de impedir a votação da adesão da instituição ao programa. No entanto, apesar dos protestos, no dia 06/12/2007 o PRÉ/REUNI, elaborado pela Comissão Consultiva, foi aprovado por unanimidade no CONSU.

O estudo da Comissão enfatizou a importância do oferecimento de cursos em período noturno, como uma possibilidade de aproximação da universidade com a comunidade do entorno, desafio há muito apontado. Muitos candidatos aos cursos desenvolviam, durante o dia, atividades ligadas ao mundo do trabalho, o que os impedia de estudar no horário oferecido pela UFRRJ. Deste modo, os cursos noturnos poderiam atender além do município de Seropédica, aos municípios mais próximos como Itaguaí, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, dentre outros (COUTINHO, 2014).

1.1.9 O REUNI e o seu impacto sobre a expansão das licenciaturas na UFRRJ

Silveira (2011) destaca que os anos 2000 estão estruturados em dois momentos do processo da expansão universitária, o primeiro¹⁶ vai de 2000 a 2007 onde podemos observar criação de cursos novos em outros municípios do Estado do Rio de Janeiro, indicando a origem dos *campi* de Nova Iguaçu e de Três Rios. O segundo momento envolveu o período de 2007 a 2010, marcado pela implantação do REUNI na UFRRJ. No decorrer deste processo dois documentos, elaborados pela Universidade, nortearam o planejamento e estruturação da expansão, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), iniciado em 2005 e concluído em 2007 e, o Plano de Reestruturação e Expansão (PRE) elaborado em 2007, pós adesão ao REUNI. A autora faz uma análise dos segmentos sociais que, neste período, pressionaram os governos a promoverem a ampliação das vagas no ensino superior e destaca o segmento que seria mais beneficiado pela política do REUNI:

Já no ano de “2007”, é a vez das classes subalternas, em plena época do capitalismo informacional, serem contempladas com o acesso ao ensino superior, em troca de não se transformarem em um possível “fermento revolucionário”, incompatível com um contexto social conservador reproduzido ao longo do tempo (SILVEIRA, 2011, p. 187).

Ainda de acordo com Silveira (2011), esta estratégia conservadora promoveria junto às classes médias e subalternas a convicção de que a sociedade poderia experimentar a igualdade promovida pelo acesso ao ensino superior de forma massificada. Diante disso, estes segmentos, assumindo seu protagonismo reivindicatório, se conformam com o presente, com a esperança de que futuramente, via educação, serão incorporados às esferas sociais mais abastadas. Nessa hipotética “democratização de oportunidades, são

¹⁶ Cabe ressaltar que a interiorização iniciou nos anos 1990 com os cursos de Administração e Ciências Econômicas em Paracambi e Três Rios, tendo continuidade em 2001, com a oferta de turmas do curso de Administração em Quatis e, em 2004, em Nova Iguaçu e Volta Redonda (posteriormente, em 2006, as turmas deste município foram incorporadas à expansão da UFF).

oferecidas àquelas classes, vagas em instituições superiores comprometidas meramente com a profissionalização, sem desenvolver em seus quadros capacidades de direção e de controle de quem os dirige” (SILVEIRA, 2011, p. 187). A autora chama a atenção para a necessidade de uma expansão acompanhada pela qualidade do ensino, pesquisa e extensão, próprios da vivência universitária.

A pesquisadora citada acima dá continuidade às suas reflexões, afirmando que há uma grande diversidade entre as instituições que oferecem o ensino superior no Brasil. Evidencia a permanência da estratificação que continua ocorrendo nesta nova fase da expansão, dentro das engrenagens de seu funcionamento e não mais antes do acesso ao ensino. Elas podem ser observadas nas “diferenciações entre os tipos de instituições superiores” que podem ser divididas entre escolas formativas, caracterizadas por receberem mais recursos governamentais voltadas para a formação da elite intelectual do país e, aquelas chamadas de escolas profissionais, voltadas para diplomar segmentos vistos pelo sistema como mais populares (SILVEIRA, 2011).

Seguindo um processo de muita agilidade, o curso de Licenciatura em História foi criado em 2000 e teve sua primeira turma em 2001. O projeto de implantação do curso foi elaborado por uma equipe de professores da universidade com diferentes formações acadêmicas, destacando as de História e Sociologia, com a participação da Antropologia e Filosofia, lotados no Departamento de Letras e Ciências Sociais-DLCS/ICHS. Em sua justificativa foram usados argumentos em relação à carência de cursos na região do entorno da universidade, e que os poucos que existiam na época eram oferecidos por instituições privadas. Foi destacada, ainda, e a demanda de professores¹⁷ da rede pública e jovens trabalhadores, que buscavam a formação profissional, mas que também almejavam se tornar pesquisadores para educação básica na região. Embasados nos estudos diagnósticos, cabe um destaque para a mudança de perfil da UFRRJ, depois do oferecimento dos cursos noturnos, advindos do REUNI.

O Quadro a seguir apresenta a situação da graduação na UFRRJ no período pré-REUNI, demonstrando um número maior de cursos ligados à área de Ciências Humanas e Sociais, o crescimento da oferta de cursos noturnos e o incremento dos *campi* descentralizados.

Quadro 1 – Cursos oferecidos pela UFRRJ por área e *campus* até 2008

Áreas	Campus	Cursos
Ciências Agrárias	Sede	Agronomia Engenharia Florestal Medicina veterinária Zootecnia
Engenharias	Sede	Engenharia Agrícola Engenharia de Agrimensura Engenharia de Alimentos Engenharia Química
Licenciaturas	Sede	Ciências Biológicas (também Bacharelado) Ciências Agrícolas Economia Doméstica (também Bacharelado) Educação Física

¹⁷ Embora a intenção inicial tenha sido focada no público de professores da rede pública, este objetivo não foi alcançado prontamente, nem tampouco nas demais licenciaturas o que levou a universidade a designar a partir de 2009, 20% de suas vagas nas licenciaturas para professores da educação básica (rede pública).

	Nova Iguaçu	Física História (noturno) Matemática (também Bacharelado) Química (diurno e noturno) Pedagogia (noturno) História (noturno) Matemática (também Bacharelado noturno) Pedagogia (noturno)
Ciências Exatas e da Vida	Sede	Geologia Química Industrial Matemática Aplicada e Computacional
Ciências Sociais Aplicadas	Sede Nova Iguaçu Três Rios Quatis	Administração (diurno e noturno) Arquitetura e urbanismo Ciências Econômicas Administração (noturno) Ciências Econômicas (noturno) Turismo (noturno) Administração (noturno) Ciências Econômicas (noturno) Administração (noturno)

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional (UFRRJ, 2006, p. 17-18).

Até o ano de 2008 a UFRRJ ofertava 32 cursos de graduação, destes, 12 eram licenciaturas.

Silveira (2011) destaca alguns pontos do PRE que foram responsáveis pelos rumos da segunda fase da expansão. Um diagnóstico sobre a situação da UFRRJ foi realizado em 2006, apontando que a Universidade constituía

... uma interiorização urbana do Rio de Janeiro passando a desempenhar um papel estratégico na interiorização também da educação superior a partir de uma oferta de vagas direcionadas a suprir demandas resultantes do crescimento da população nas periferias do Rio de Janeiro, que englobaria municípios da Costa verde, da Baixada e do Sul Fluminense, do Vale do Paraíba, da Região Serrana e também de bairros da Zona Oeste do Rio de Janeiro. Também fez parte do diagnóstico a constatação de que, na UFRRJ, havia cursos que apresentavam alta procura nos vestibulares, com reduzida oferta de vagas (SILVEIRA, 2011, p. 165).

O documento do PRE (UFRRJ, 2007) indicou a potencialidade de expansão nas áreas de Saúde e Humanidades, destacando para esta segunda as licenciaturas ofertadas em período noturno. Enfatizou a grande procura por cursos já existentes que disponibilizavam número restrito de vagas, com potencial para admitir ampliação. Cursos que seriam oferecidos na Sede representavam a possibilidade concreta de passar pela expansão, foram eles: História, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Florestal, Geologia, Engenharia Química e Ciências Biológicas.

Deste modo, foi apresentada uma proposta para a execução do REUNI na UFRRJ representada no Quadro abaixo, com a estimativa das matrículas a serem efetivadas no período de 2008 a 2012.

Quadro 2 - Proposta de execução do REUNI na UFRRJ – Novas matrículas projetadas

Curso	Local	Turno	2008	2009	2010	2011	2012	Novas Matrículas Projetadas
Arquitetura e Urbanismo	Seropédica	Diurno	-	20	20	20	20	80
Engenharia Química	Seropédica	Diurno	-	20	20	20	20	80
Geologia	Seropédica	Diurno	-	15	15	15	15	60
Engenharia Florestal	Seropédica	Diurno	-	10	10	10	10	40
Ciências Biológicas	Seropédica	Diurno	-	10	10	10	10	40
História	Seropédica	Diurno	-	40	40	40	40	160
Biomedicina	Seropédica	Diurno	-	-	-	40	40	80
Farmácia	Seropédica	Diurno	-	-	40	40	40	120
Comunicação	Seropédica	Diurno	-	-	40	40	40	120
Ciências Sociais	Seropédica	Diurno	-	40	40	40	40	160
Matemática Aplicada e Computacional	Seropédica	Diurno	-	-	20	20	20	60
Sistemas de Informação	Seropédica	Diurno	-	-	20	20	20	60
Hotelaria	Seropédica	Noturno	-	-	40	40	40	120
Química	Seropédica	Noturno	-	5	5	5	5	20
Filosofia	Seropédica	Noturno	-	40	40	40	40	160
História	Seropédica	Diurno	-	10	10	10	10	40
Letras	Seropédica	Noturno	90	90	90	90	360	
Relações Internacionais	Seropédica	Noturno	-	-	40	40	40	120
Direito	Seropédica	Noturno	-	-	40	40	40	120
Educação Artística	Seropédica	Noturno	-	40	40	40	40	160
Geografia	Seropédica	Noturno	-	40	40	40	40	160
Ciências Contábeis	Seropédica	Noturno	-	-	40	40	40	120
Administração Pública	Seropédica	Noturno	-	-	40	40	40	120
Fisioterapia	Seropédica	Noturno	-	-	-	40	40	80
Ciências Biológicas	Nova Iguaçu	Diurno	-	-	-	40	40	80
Fonoaudiologia	Nova Iguaçu	Diurno	-	-	40	40	40	120
Fisioterapia	Nova Iguaçu	Diurno	-	-	40	40	40	120
Letras	Nova Iguaçu	Diurno	-	-	90	90	90	270
Direito	Nova Iguaçu	Diurno	-	-	50	50	50	150
TOTAL								4.180

Fonte: Programa de Reestruturação e Expansão (UFRRJ, 2007, p. 13)

Comparando a proposta apresentada acima, com o que na realidade se concretizou na oferta de cursos novos, observa-se que os cursos que foram planejados na área de Saúde, Biomedicina, Fisioterapia e Fonoaudiologia, não se efetivaram, pois exigiam um investimento maior para sua realização. Porém, Silveira (2011) destaca que, embora algumas modificações tenham ocorrido, o processo de expansão efetivado não se afastou muito do que foi planejado.

Por outro lado, cursos que não constavam no PRE foram implementados, Gestão Ambiental (Três Rios), Ciência da Computação (IM), Engenharia de Materiais e Psicologia (Seropédica). Assim como os cursos que surgiram sem vinculação ao REUNI como a Licenciatura em Educação para Campo (LEC) e, a segunda Licenciatura em Filosofia, ambos com propostas diferenciadas em relação ao ingresso, duração, estrutura e demanda preferencial para assentados em relação à LEC, e professores e professoras da

rede pública para Filosofia (SILVEIRA, 2011). Vale destacar que a área agrônômica, que sempre foi a mais tradicional e forte da UFRRJ não apresentou propostas de ampliação por ocasião do REUNI.

Devido à sua importância para a formação de professores, vamos aqui destacar como se deu a criação do Curso de Pedagogia na UFRRJ. O curso de Licenciatura em Pedagogia teve em seu trâmite na universidade um percurso muito particular, marcado por muitas discussões. Sua aprovação conclusiva no CEPE e CONSU se deu no final de 2006, sendo implantado em 2007. No entanto, de acordo com Otranto (2010), sua proposta não foi originária dos planos de expansão do governo Lula da Silva, pois a luta pela criação do curso de pedagogia teve início, na UFRRJ, no ano de 1975.

Neste período estava sendo criado o Estado do Rio de Janeiro a partir da junção dos antigos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro. Um grupo de docentes do IE elaborou proposta de criação do curso e apresentou ao CONSU no mês de janeiro de 1975. O projeto não obteve aprovação imediata, ficando para uma próxima reunião, o que prolongou sua apreciação para 1976, quando foi aprovado por unanimidade, com destaque para apreciação favorável do governo federal. Porém, sua implementação não foi concretizada ao longo dos anos. No ano de 2003 a luta pelo curso foi retomada constituindo-se uma comissão para estudo e elaboração do projeto, pelo Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) do Instituto de Educação. A implementação de fato, ocorreu em 2007. Em relação ao projeto da Pedagogia, Coutinho destaca

Em sua justificativa, a proposta demonstra a necessidade de criação do referido curso diante da ausência da oferta de vagas na região aliada ao fato da presença de um considerável contingente de professores que não possuíam curso superior. O texto do projeto apoia-se a todo momento na ideia do compromisso social da universidade. O curso apresenta-se estruturado em duas habilitações: Magistério na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e a Gestão do Trabalho Pedagógico, procurando atender à demanda da região. Sobretudo, visando aos professores com formação de nível médio – o curso normal – que buscavam a formação de nível superior, o curso foi pensado para o horário noturno, garantindo a presença daqueles professores que já se encontravam em atividade (COUTINHO, 2014 p. 123-124).

Ao longo de sua tramitação o processo passou por um extenso percurso marcado por percalços burocráticos e técnicos. Dentre eles, quando já havia sido aprovado em 2005, surgiram novas exigências de revisão relacionadas à contratação de novos docentes e ao cumprimento da carga horária do Estágio Supervisionado, uma vez que o curso seria noturno e as escolas para Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental tinham seu funcionamento, em sua maioria, durante o dia.

Coutinho (2014, p. 125) aponta como um desdobramento favorável à aprovação do curso de pedagogia no *campus* de Seropédica “a criação do curso de Pedagogia no recém-criado Instituto Multidisciplinar (IM), em 2006, no *campus* de Nova Iguaçu”. Um Instituto recém-criado, conseguiu abrir o curso antes da sede, que já vinha lutando por ele há muitos anos. Abriu-se a possibilidade de participação dos docentes lotados no IM no curso de Pedagogia do *campus* de Seropédica, fortalecendo os argumentos favoráveis à aprovação do curso. Foi exatamente no decorrer deste embate, que o governo federal impôs o debate sobre a ampliação de novas matrículas, a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI, instituído

pelo Decreto nº 6.096 de 24/04/2007. Porém, a criação do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRRJ, tanto em Nova Iguaçu, quanto na sede, em Seropédica, não pode ser atribuída ao REUNI.

Silveira (2011) enfatiza que a expansão e renovação da UFRRJ se realizou sobretudo no plano quantitativo, podendo ser observada nos dados do Censo da Educação Superior, que a UFRRJ chegou a dobrar a oferta de vagas com o REUNI, no ano de 2009.

Em 2009, no *campus* sede foram criados os cursos de Ciências Sociais, Filosofia, Letras, Belas Artes e Geografia, todos na modalidade licenciatura, além do curso de Direito. Antecedendo à criação destes cursos, o então Decanato de Graduação¹⁸ promoveu, no decorrer de 2008, os fóruns das licenciaturas, apontando para o interesse pela realização de um programa de formação integrada de professores. Alguns destes cursos também foram implantados nos outros *campi*, utilizando as mesmas justificativas. Como exemplos, podemos destacar o curso de Direito em Nova Iguaçu e Três Rios e o de Letras e Geografia em Nova Iguaçu. Por escassez de instalações, os cursos do IM funcionaram no horário matutino. O horário noturno acomodava os cursos que eram oferecidos desde 2006. No ano de 2010 houve uma nova expansão na oferta de cursos novos, concentrando-se no campus de Seropédica com predominância na área de Ciências Humanas e Sociais – Comunicação Social, Hotelaria, Relações Internacionais, Administração Pública e Ciências Contábeis. Além destes, foram criados também os cursos de Engenharia de Materiais, Psicologia, Sistema de Informação e o de Farmácia. Nos outros *campi*, em 2010, o curso de Ciência da Computação no IM e o de Gestão Ambiental no Instituto de Três Rios.

Numa análise mais geral, o REUNI na UFRRJ trouxe a expansão por meio de novos cursos. No entanto, trouxe junto com ela as adversidades provenientes do inchaço de uma estrutura que já apresentava sinais de esgotamento. Dentre elas, podemos apontar: a) a falta de infraestrutura do Hotel Universitário, que se tornou especialmente importante para acomodar os professores envolvidos com os cursos noturnos; b) os percalços advindos das 51 obras desenvolvidas ao mesmo tempo nos *campi* da instituição, c) a divisão precária dos espaços, sobretudo entre as coordenações de cursos; d) a falta de infraestrutura do restaurante universitário para atender à demanda crescente, dentre outras. Também podemos destacar as críticas diante da ausência de uma instância que atuasse na supervisão e acompanhamento da execução do REUNI. Com o tempo, várias obras ficaram inacabadas, gerando decepções daqueles que ansiavam por um espaço mais digno. Também vários cursos abertos tiveram muita dificuldade para conseguir completar seu quadro docente e técnico.

Por outro lado, destaca-se a avaliação que aponta a abertura da universidade para as classes populares, principalmente em função da oferta dos cursos noturnos e da proximidade com a residência dos estudantes. Conforme indicado no quadro abaixo, a oferta de cursos noturnos no transcorrer do REUNI foi duplicada e, o número de matrículas cresceu 79,7% ao longo do período de 2008 a 2012.

¹⁸ Nesta época a UFRRJ era composta por Decanatos, que depois adotaram a denominação de Pró Reitorias.

Quadro 3 - Evolução no número de matrículas por turno

	2008 n° de cursos	2008 n° de matrículas	2012 n° de cursos	2012 n° de matrículas
Integral	19	1.405	21	1.565
Matutino	0	0	5	285
Vespertino	0	0	6	330
Noturno	12	740	23	1.330
Total	31	2145	55	3.510

Fonte: Sintetizado a partir do Relatório de Gestão da UFRRJ, 2012.

O crescimento no número de matrículas, uma das metas da UFRRJ, pactuadas com o REUNI, estimando a chegar em 3.890 novas vagas no ano de 2011 não foi alcançada, tendo como motivo principal indicado no relatório de Gestão de 2011 os atrasos nas obras e, por consequência, a falta de adequação dos espaços físicos, além do número insuficiente de recursos humanos. Deste modo, a Universidade ofertou 3.470 novas vagas em 2011. Antes do REUNI a UFRRJ tinha 8.155 estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial, em 2008, e passou para 11.311 em 2012, com um crescimento de 38%.

Também foram adotadas ações afirmativas em seu sistema de seleção para ingresso, buscando contemplar alunos de escolas públicas e professores da rede básica de ensino público. Conforme apontado por Silveira (2011)

O perfil socioeconômico dos ingressantes revelou, de 2009 para 2010, aumento no número de novos alunos com as seguintes características: trabalhadores exercendo atividade remunerada (de 32,2% para 57,5%), com renda familiar de um a três salários mínimos (de 26,2% para 45,2%), egressos de escolas públicas (de 23,3% para 59,3%) (SILVEIRA, 2011, p. 175).

Com a adesão da UFRRJ ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2009, tendo suas vagas oferecidas através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), houve um aumento na relação candidato/vaga em quase todos os cursos, com significativa mudança no perfil dos estudantes que passaram a ingressar na Universidade. Observou-se um aumento no número de alunos com a renda familiar entre 1 a 3 salários mínimos, conforme apresentado no Relatório de Gestão da Graduação de 2012, no ano de 2010 constituíam 45,2% dos estudantes ingressantes e, no ano de 2012, representavam 51,3%. Também em relação ao vínculo de origem dos discentes, em 2012 os alunos provenientes de escolas públicas representavam 62,3% dos ingressantes (UFRRJ, 2013).

O crescimento ocorrido a partir do REUNI, em decorrência da criação de novos cursos na universidade impactou a dimensão do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), levando a uma discussão sobre a necessidade de seu desmembramento. Em julho de 2013, com a publicação da Deliberação n° 60 foi criado o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas¹⁹ (ICSA). A área de Humanidades da UFRRJ se sobrepôs, então, à tradicional área agrária da Instituição. Passou a ser maior no número de cursos, no número de alunos e de quadro de servidores docentes e técnicos.

¹⁹ O ICSA tem sua organização em cinco departamentos: Departamento de Administração Pública; Departamento de Ciências Administrativas; Departamento de Ciências Contábeis e Finanças; Departamento de Ciências Econômicas e Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria.

A expansão experimentada pela Universidade a partir de 2008 seguiu basicamente o receituário previsto no REUNI, através da oferta de cursos noturnos, concentração na modalidade de licenciatura, com forte participação do *campus* de Nova Iguaçu. Silveira (2011a) evidenciou a possibilidade de mudança radical no perfil da instituição que antes tinha um perfil de alunos de abrangência nacional²⁰ e que passou a ter uma forte expressão regional. A autora destaca ainda, o mercado de trabalho da Baixada Fluminense e Zona Oeste, com ampla oferta de empregos para os licenciados, oriundos das diversas escolas dessa região.

Conforme disponibilizado no Catálogo Institucional 2019, a UFRRJ tem sua estrutura composta por 4 *campi*, Seropédica, Nova Iguaçu, Três Rios e Campos dos Goytacazes, 56 cursos de Graduação, 2 cursos de Graduação a Distância, 25 cursos de Mestrado Acadêmico, 8 cursos de Mestrado Profissional, 14 cursos de Doutorado, 1.161 docentes do Ensino Superior, 1.209 técnicos-administrativos, 24.000 estudantes de Graduação e 2.011 estudantes de Pós-Graduação (<http://institucional.ufrj.br/ccs/ufrj-em-numeros/>).

O Quadro abaixo apresenta as licenciaturas ofertadas pela UFRRJ demonstrando sua ampla expansão e diversificação.

Quadro 4 – Licenciaturas ofertadas nos *campi* de Seropédica e de Nova Iguaçu

CAMPUS SEROPÉDICA	
1	Belas Artes
2	Ciências Agrícolas
3	Ciências Biológicas
4	Ciências Sociais
5	Economia Doméstica (Curso com a entrada suspensa em 2015)
6	Educação do Campo
7	Educação Física
8	Filosofia
9	Física
10	Geografia
11	História (noturno)
12	História (vespertino)
13	Letras (Português/Literaturas)
14	Letras (Português/Inglês)
15	Matemática
16	Pedagogia
17	Química (integral)
18	Química (noturno)
CAMPUS NOVA IGUAÇU	
1	Geografia
2	História
3	Letras (Português/Literaturas)
4	Letras (Português/Espanhol)
5	Matemática
6	Pedagogia
7	Turismo (EAD – Consórcio CEDERJ)
Total de cursos	25

Fonte: Relatório das Atividades Realizadas pela Comissão Permanente de Formação de Professores, 2017.

²⁰ A abrangência nacional foi decorrente de anos de vestibular da UFRRJ que ocorria, em geral, nas Escolas Agrotécnicas de diferentes estados do Brasil, selecionando alunos de várias regiões do país.

É inegável a ampliação de oportunidades pelo acesso ao ensino superior. No entanto, muitos desafios são postos à universidade dentre eles a garantia de um aprendizado que ofereça uma formação que inclua o aspecto profissional e a formação do cidadão, a permanência do estudante no curso, e que ofereça um constante incentivo à pesquisa. Muitas propostas de pesquisa e extensão da UFRRJ têm buscado alcançar esses objetivos e, nessa busca, o CAIC Paulo Dacorso Filho vem desempenhando papel fundamental, principalmente para os cursos de licenciatura que, conforme já destacado, vêm se ampliando significativamente na Universidade.

A proximidade com o CAIC Paulo Dacorso Filho tem oportunizado o cumprimento de práticas de ensino, estágios obrigatórios, estágios supervisionados, além do amplo diálogo com a realidade da escola. Desde o início de seu funcionamento em 1994, a unidade sempre contou com estagiários remunerados, em especial os das licenciaturas que atuam diretamente com os professores e alunos do CAIC. A presença dos alunos das licenciaturas faz parte do cotidiano escolar. As crianças e adolescentes do CAIC, bem como seus professores, estão integrados às trocas com os estudantes das licenciaturas e seus professores. Essa troca enriquece o processo formativo, acarretando o crescimento de todos.

1.2 O Município de Seropédica

Seropédica é um município relativamente novo, tornou-se um município autônomo após a publicação da Lei Estadual nº 2.446, de 12 de outubro de 1995 (RIO DE JANEIRO, 1995) e, foi emancipado²¹ de Itaguaí em 1º de janeiro de 1997. Está localizado na Mesorregião Metropolitana²² do Estado do Rio de Janeiro, geomorficamente na Baixada Fluminense, distante cerca de 75 quilômetros da capital. Sua população²³ é de 78.186 pessoas, faz limites com os Municípios de Nova Iguaçu, Japeri, Queimados, Itaguaí, Paracambi e Rio de Janeiro, conforme observado no mapa abaixo e, ocupa uma área de 265,189 Km² (<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/seropedica/panorama>).

²¹ Sua emancipação administrativa se deu após a realização do segundo plebiscito, realizado em 1995, coroando uma década de lutas sob a liderança de moradores que constituíram uma comissão de emancipação.

²² Além de Seropédica, a região metropolitana abrange os municípios de: Rio de Janeiro, Belford Roxo, Cachoeiras de Macacu, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaboraí, Itaguaí, Japeri, Magé, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Petrópolis, Queimados, Rio Bonito, São Gonçalo, São João de Meriti e Tanguá.

²³ Segundo o último censo do IBGE de 2010, o município possuía 78.186 habitantes.

Figura 1 - Localização do Município de Seropédica na Baixada Fluminense



Fonte: <http://www.emater.rj.gov.br/imagens/mapa-mini-88.jpg>.

O nome *Seropédica* é um neologismo formado por duas palavras: uma de origem latina (*sericeo* ou *sérico*), que significa seda; e outra grega (*paidéia*) que significa nutrição, criação, cultivo. Portanto, Seropédica significa “local onde se cultiva a seda”. A história nos mostra o início e o fim desse cultivo.

Em sua origem, Seropédica fazia parte da Fazenda Santa Cruz, um antigo patrimônio jesuíta²⁴ que, no decorrer dos séculos XVII e XVIII envolveu em sua formação a região onde atualmente encontramos os bairros de Santa Cruz e Sepetiba, situados na zona oeste do Rio de Janeiro, e os municípios de Itaguaí, Nova Iguaçu, Paracambi, Rio Claro, Piraí, Mendes, Paulo de Frontin, Barra do Piraí, Volta Redonda e Vassouras. Perfazia um território de quase 435.600 hectares de terra, configurando-se como propriedade de destaque dentre aquelas que pertenceram aos jesuítas. Era considerada área estratégica, pela facilidade de acesso ao mar e à rota para as demais capitânicas localizadas mais ao sul. Na Fazenda Santa Cruz foram desenvolvidas atividades de produção agrícola diversificada, envolvendo arroz, feijão, frutas, legumes, fumo, algodão, dentre outros e, criação de bovinos, ovinos e equinos. O trabalho escravo era utilizado em todas as propriedades da região. Com a expulsão dos jesuítas de todo o território nacional ocorrida em 1759, coordenada pelo Marques de Pombal, a Fazenda Santa Cruz passou a integrar as posses da Coroa Portuguesa na América.

Segundo Coutinho (2014, p. 57)

Essas terras, desde a segunda metade do século XVIII, viveram um longo processo de desmembramento. Na primeira metade do século XIX, a área que hoje corresponde ao município, foco da investigação, começou a ser ocupada e povoada, resultante de uma atividade econômica.

²⁴ Constituído a partir da doação de terras feita pela viúva do ouvidor Cristóvão Monteiro em 1589.

A fazenda Santa Cruz, em 1818, transformou-se na vila²⁵ de São Francisco Xavier de Itaguaí incluindo Itaguaí, Paracambi e Bananal, atual Seropédica.

Segundo Oliveira (2021) na segunda metade do século XIX a região de Seropédica fazia parte da freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Bananal, uma das três freguesias que formavam o município de São Francisco Xavier de Itaguaí. Esta freguesia estava localizada “ao norte do município de Itaguaí, sobre a margem direita do Rio Guandu, tendo como início da construção de sua capela em 1838, sendo elevada a curato do Bananal em 1846, e em 1851 à freguesia, através do Decreto nº 549 de 30 de agosto de 1851” (OLIVEIRA, 2021, p. 63). Foi formada pelas povoações de Mangueiras, Saco da Prata, Patioba e Coroa Grande. As outras duas freguesias eram a Vila de São Francisco Xavier de Itaguaí, atualmente a cidade de Itaguaí e, a freguesia de São Pedro e São Paulo do Ribeirão das Lajes que, posteriormente veio a se tornar o município de Paracambi.

1.2.1 O cultivo da seda

Ao final da primeira metade do século XIX, paralelo ao destaque da produção de café na freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Bananal, houve o crescimento de uma fábrica de seda. Este período foi marcado pela ampliação de investimentos industriais, num cenário de reorganização da economia escravista-mercantil e a expansão de espaços para o exercício de novas atividades e serviços urbanos.

Fróes (2004) nos conta, em seu livro intitulado “O Brasil na rota da seda: uma contribuição para a recuperação, o enriquecimento e a divulgação da memória de Seropédica, Itaguaí e do Estado do Rio de Janeiro”, que José Pereira Tavares, nascido em 1808 na Província do Rio Grande do Sul, adquiriu

(...) uma *data de terras* de 160 braças em quadra, às margens do caminho para São Paulo e Minas Gerais, nossa atual Rio-São Paulo, numa localização privilegiada, um pouco elevada, o que as protegia de enchentes e alagamentos frequentes da baixada de Sepetiba, onde deu início à prática de sericultura, a milenar arte originária da China (FRÓES, 2004, p. 32-33).

José Pereira Tavares, formado em Direito, após o fracasso dos negócios da família passou a trabalhar como Tabelião Público do Judicial e Notas, em Pelotas. Assim, teve acesso a livros, jornais e revistas possibilitando o despertar do interesse pela sericultura. Fróes (2004) aponta que José Pereira Tavares possuía ideais liberais e envolveu-se com a política chegando a ser preso como republicano, sendo enviado para a Côrte, por falta de provas foi solto. Logo em seguida fixou-se no Distrito de Bananal, em Itaguaí, onde começou plantando amoreiras de diversas espécies, assegurando, dessa forma, a “alimentação dos bichos-da-seda”. Em seguida, “tratou de criar a infraestrutura básica necessária à construção dos primeiros edifícios” (FRÓES, 2004, p. 35). Nesta ocasião José Pereira Tavares empenhou todos os seus recursos para estimular a produção, no entanto, os lucros desta atividade não se apresentaram a curto prazo. Após o esgotamento de sua fortuna, Tavares recorreu ao suporte governamental, recebendo concessões de verbas estatais no período de 1844 a 1854 o que possibilitou o prosseguimento da produção de seda em Itaguaí. A primeira inspeção das instalações foi realizada no ano de

²⁵ No período colonial constituíam povoados que, em função de seu crescimento econômico e populacional conquistavam autonomia administrativa, implementando governo local, marcado pela instalação de um pelourinho e da Câmara, simbolizando o poder local.

1848 e o Atestado de Capacidade Técnica, datado de 20 de setembro de 1848 “correspondeu a uma certidão de nascimento do Estabelecimento Seropédico de Itaguaí” (FROÉS, 2004, p. 38).

A produção da seda fazia sucesso junto à família imperial. O Imperador D. Pedro II chegou a visitar o Estabelecimento por duas vezes: a primeira em 12 de janeiro de 1853 e, a segunda, em 29 de março de 1858. No ano posterior à sua primeira visita, em 1854, o Imperador ordenou que fosse constituída uma comissão com a incumbência de organizar a Imperial Companhia Seropédica Fluminense. No relatório da Província do Rio de Janeiro, publicado em 1856, constam as seguintes informações: “Uma amostra de delicada seda preparada neste estabelecimento figurou com vantagem na Exposição de Paris, confirmando o fato já reconhecido, de que podemos produzir seda igual à melhores da Itália” (RELATÓRIO DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO, 1856, apud FROÉS 2004, p. 50).

No ano de 1854, por adversidades financeiras, a propriedade que era privada transformou-se numa sociedade anônima com a denominação de Imperial Companhia Seropédica Fluminense, tendo como principal acionista o Imperador. Porém a indústria da seda exigia novos investimentos e trabalhadores bem treinados para atender à demanda de produtos. Fatores políticos e econômicos, estimulados pelos movimentos abolicionistas, começaram a exigir uma administração mais profissional, que soubesse lidar com o retorno financeiro a médio e longo prazo. A contratação de mão-de-obra especializada da Europa era urgente, frente à demanda, mas representava uma despesa muito alta para os padrões brasileiros. Apesar do sucesso da seda brasileira na Exposição Nacional, em 1861, sua produção havia ficado muito cara e a entrega de pedidos começou a atrasar, como ocorreu, em 1862, com uma encomenda feita de Londres. Sem uma administração competente e carente de recursos, a Imperial Companhia Seropédica Fluminense foi perdendo força e prestígio, na comparação com as sedas produzidas no exterior, sendo oficialmente fechada no ano de 1868 (FROÉS, 2004).

No ano de 1868, o capitão Luiz Ribeiro de Souza Resende arrematou os direitos da Companhia passando a denomina-la Estabelecimento Seropédico Santa Tereza de Bananal de Itaguaí e, passou a debruçar-se sobre a cultura da seda, ganhando prosperidade e sucesso ao longo dos anos de 1870, chegando a participar de exposições internacionais. Animado com os resultados mandou vir da Europa colonos italianos para o cultivo das amoreiras e da vinha e as mulheres no trabalho da fábrica. Diante de tal crescimento, no ano de 1888, visando o desenvolvimento da atividade, solicitaram auxílio ao legislativo para fundação de uma empresa industrial para manufatura da seda. Mas uma vez, segundo Gomes Filho (1956, p.54)

Em 1890, por motivo ignorado, foi a velha Seropédica mais uma vez passada a uma Companhia interessada na continuação da mesma indústria, o que não conseguiu, ficando a fazenda alguns pares de anos no abandono e ruída grande parte do antigo casarão.

A região passou ainda por uma profunda crise econômica com a assinatura da Lei Áurea em maio de 1888, oriunda da ausência de trabalhadores que dessem continuidade à produtividade econômica, aliada à insuficiência de transporte e à insalubridade da região foram fundamentais no processo de desenvolvimento dessa crise, fazendo com que desaparecessem as grandes plantações. A negligência com a região provocou a obstrução dos rios que cortavam quase toda baixada do território municipal, alagando-a,

possibilitando a propagação da malária, restringindo a população local e paralisando por muitas décadas o desenvolvimento econômico da região.

Em 1892, a vila de Itaguaí passou pelo desmembramento em dois distritos, o segundo foi chamado de Bananal, em virtude da Fazenda Seropédica do Bananal de Itaguaí.

1.2.2 A retomada do desenvolvimento

O processo de formação e crescimento da população que possibilitou o surgimento da cidade passou por um longo caminho de urbanização a partir da articulação de diversos fatores, dentre eles cabe um destaque para a transferência da UFRRJ para aquela região. Ao longo da década de 1920 o distrito passou por duas alterações em seu nome, em 1924 passou a ser chamado Patioba e, em 1926 foi denominado definitivamente Seropédica.

Conforme relatado no início deste capítulo, por ocasião de sua criação a ESAMV deveria ter sido instalada na Fazenda Santa Cruz, no entanto, um conjunto de empecilhos inviabilizou a transferência para Santa Cruz naquele momento. Após uma série de mudanças, iniciou-se em 1938 a construção das novas instalações para o CNEPA, futuramente UFRRJ, no então 2º distrito de Itaguaí, Seropédica. E, em 1948 finalmente a Universidade Rural²⁶ foi transferida da Urca (centro urbano do Rio de Janeiro) para um campus especialmente construído para abrigá-la, às margens da estrada Rio-São Paulo (atual BR 465), deflagrando o processo de desenvolvimento urbano de Seropédica.

Araujo (2011) destaca as características do terreno escolhido para construção do CNEPA, composto por glebas da Fazenda Nacional de Santa Cruz, que se encontravam ocupados por latifúndios formados a partir de comissos²⁷, extensas áreas de grilagem, terras não loteadas, observância de costumes semifeudais, cultivo agrícola elementar com pouca produção e baixa lucratividade. Mesmo diante de inúmeras polêmicas jurídicas, o projeto foi concretizado, sendo desapropriados 1.024 alqueires, dos quais constavam também fazendas ocupadas por Cassiano Caxias dos Santos e Benedito Gonçalves Serra. Segundo a autora “a área caracterizava-se por topografia típica de baixada, como parte de uma extensa planície que se prolongava até o mar. O clima era quente e semiúmido, e o solo dividia-se entre areais e pântanos, com inúmeros focos do mosquito transmissor da malária” (ARAUJO, 2011, p.114-115).

A escolha da localização da construção também estaria vinculada às propostas do governo Vargas, no período do Estado Novo, voltadas para a reforma agrária e para educação rural, visando romper com as relações semifeudais estabelecidas no local.

Conforme observado por Coutinho (2014, p.64-65)

Com a presença da Universidade, a região retomou um tímido processo de ocupação e as primeiras escolas começaram a surgir de maneira a garantir instrução à população que se instalava em seu entorno. Ao

²⁶ Nesta época a instituição era denominada Universidade Rural, designação que lhe foi atribuída em 1943, quando a ESAMV se transformou em Universidade. Em 1963 foi denominada Universidade Rural do Brasil e, em 1967, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

²⁷ Pena de multa, ou perda do direito ou da coisa, ou incidência na resolução de um contrato, quer imposta por lei, quer estabelecida nesse contrato, quer decorrente de sentença, em razão de inadimplemento de uma de suas cláusulas ou condições.

mesmo tempo, a presença da instituição universitária motivou o desenvolvimento comercial e a prestação de serviços para atender às necessidades de professores, técnicos-administrativos e estudantes que para lá se deslocavam.

A presença da Universidade e dos demais órgãos que faziam parte do CNEPA à partir de 1948 possibilitaram o desenvolvimento urbano de Seropédica. Coutinho (2014) sinaliza a necessidade, na época, de construção de casas no interior e no entorno do campus universitário, visando a acomodação de professores e técnicos que viriam para a região. Por volta de 1945, estavam instalados no distrito de Seropédica os funcionários do Horto Florestal de Seropédica, hoje denominado de Floresta Nacional Mário Xavier²⁸ (Flona), os funcionários residiam no local com suas famílias. Diante da demanda por escola²⁹, no ano de 1946 foi criada a primeira instituição escolar pública para atender às famílias que constituíam moradia no distrito de Seropédica. De forma bastante precária, o atual Colégio Estadual Presidente Dutra iniciou seus trabalhos numa estrutura conhecida como “Barracão”. Na esfera privada, em 1948, foi criada a Escolinha do IZ, assim denominada pois seu funcionamento se deu por muito tempo num prédio anexo do Instituto de Zootecnia³⁰.

Somando-se à estrutura que impulsionou o desenvolvimento do distrito, cabe destaque a inauguração da Rodovia Presidente Dutra em janeiro de 1951, uma nova via que passou a ligar as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, atravessando o distrito de Seropédica de leste a oeste, de Queimados à Paracambi.

Araujo (2011, p. 146) aponta que, embora tenha passado por processos de urbanização, o distrito de Seropédica manteve um “alto percentual de domicílios rurais”. Ainda nos anos de 2000 possuía 21% de sua população no meio rural. Comparando com outras cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro, Seropédica apresentou historicamente uma baixa densidade demográfica, no último Censo Demográfico (2010) alcançava 275,5 habitantes por km² ao passo que a região metropolitana contabilizava 2.221,8 habitantes por km².

Para Araujo (2011, p. 149)

A antiga estrada Rio-São Paulo foi o principal agente estruturador do espaço urbano de Seropédica. A cidade é cortada pela rodovia que divide o tecido urbano em duas partes, incluindo o centro da cidade (km 49), e, que, pela atual intensidade de tráfego, só são comunicáveis através de desconfortáveis e feias passarelas ou da travessia da própria rodovia a pé ou de carro, o que se configura difícil, quando não trágico.

²⁸ Atualmente é o único fragmento com floresta de Mata Atlântica no município.

²⁹ No ano de 1949 também foi fundada a Escola Roberto Silveira foi construída pelo governo estadual em área que pertencia ao antigo Serviço de Alimentação e Previdência Social (SAPS), posteriormente o terreno foi passado para UFRRJ. Tal unidade escolar foi municipalizada em 1994. Já em 1952 foi inaugurada a Escola Municipal Panaro Figueira, pela prefeitura de Itaguaí. E, em 1969 foi construída pela secretaria estadual de educação a Escola Estadual Francisco Rodrigues Cabral.

³⁰ A Universidade Rural, na época, era vinculada ao Ministério da Agricultura, assim como todas as suas unidades. O Instituto de Zootecnia foi criado em 1946, vinculado ao Departamento Nacional da Produção Animal do Ministério da Agricultura e possuía instalações experimentais instaladas no km 47 da Rodovia Rio-São Paulo, no interior do campus da universidade.

Deste modo, Seropédica estabeleceu uma relação com a antiga Rio-São Paulo, atualmente BR 465, levando a estrada a configurar-se como um dos principais elementos que estruturaram a organização da cidade. Araujo (2011, p. 151) enfatiza também a importância da Universidade para ocupação urbana do município

(...), a já destacada centralidade espacial das áreas da União, nas quais se localizam hoje a Universidade e a EMBRAPA, foi outro elemento direcionador da produção do espaço urbano da cidade, fazendo com que Seropédica se constituísse como uma cidade fragmentada em diversos núcleos urbanos, configurados como bairros espalhados e distantes uns dos outros. Considerando ainda, suas duas principais manchas urbanas, estas, além de se localizarem sobre o eixo da estrada, se desenvolveram a partir dos extremos (ou limites) da área ocupada pelo hoje *campus* universitário.

Surgem daí as dificuldades de acessar os serviços básicos, demandando da Prefeitura Municipal a disponibilização de postos de atendimento da própria gestão municipal.

1.2.3 A emancipação de Seropédica e seus desafios

Com a Constituição Federal (CF) de 1988 os estados alcançaram “uma maior autonomia, como entes federativos, enquanto os municípios atingiram um status político que até então não haviam vivenciado” (COUTINHO, 2014, p. 70). Este processo de descentralização teve como marco uma nova organização fiscal iniciada nos anos 1970, culminando com a CF de 1988 (BRASIL, 1988) que definiu novas determinações tributárias aos entes federados, favorecendo o surgimento de novos municípios. Só no estado do Rio de Janeiro surgiram vinte e três novos municípios no período de 1988 à 1992, passando de 66 para 92 municípios.

Seropédica é marcada por desigualdades sociais que impactam seu território desde sua criação. Até poucas décadas não dispunha de estrutura básica de desenvolvimento, apresentando grandes dificuldades de acesso e mobilidade em relação aos municípios mais próximos, além dos problemas com o saneamento básico, e o comércio com pouca expressão diante do território do Rio de Janeiro. De um modo geral, o contexto da Baixada Fluminense é marcado pela insuficiência de políticas públicas o que explicita uma exclusão territorial. Em especial os municípios metropolitanos que foram emancipados na década de 1990 – Belford Roxo, Guapimirim, Queimados, Japeri, Tanguá, Mesquita e Seropédica – comungam de um frágil “desempenho econômico e um alto grau de precariedade nas condições de vida e bem-estar dos seus habitantes e na capacidade de gestão pública local” (PEREIRA, 2020, p. 156).

Em consonância com o que ocorre nos demais municípios da Baixada Fluminense, são observadas recorrentes práticas político-eleitorais clientelistas no município de Seropédica. Para Araujo (2011), o clientelismo configurou um significativo aspecto das relações políticas e sociais entre a sociedade e o Estado, em um processo mediado por sucessivas trocas eleitoreiras, envolvendo promessas e expectativas de retorno. Após sua emancipação o município sofreu com um contexto de instabilidade política, marcado por uma série de cassações, conforme demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 5 - Poder Executivo de Seropédica

	Prefeito	Mandato
1	Anabal Barbosa de Sousa (PDT)	1997-2000
2	Anabal Barbosa de Sousa (PDT)	2001-2004
3	Gedeon Antunes (PSC)	2005- 2006 cassado TRE
4	Darci dos Anjos (PSDB)	2006-2008 (2º mais votado)
5	Darci dos Anjos (PSDB)	2008-2010 cassado TRE
6	Alcir Fernando Martinazzo (PSB)	2010-2012 (2º mais votado)
7	Alcir Fernando Martinazzo (PSB)	2013- 2016
8	Anabal Barbosa de Sousa (PDT)	2017- 2020
9	Professor Lucas Dutra dos Santos (PSC)	2021- até a presente data

Fonte: TRE/RJ

O município de Seropédica tem recebido investimentos em suas atividades econômicas, em especial na última década, a partir da chegada de megaempreendimentos localizados em seu território, bem como o município de Itaguaí. Dentre estes, a Usina Termoelétrica Barbosa Lima Sobrinho, as indústrias P&G e de alimentos da Panco Ltda., o Centro de Tratamento de Resíduos (CTR)³¹ e as empresas instaladas na região da Zona Industrial, próximas às margens da Rodovia Presidente Dutra (BR 116). Além destes empreendimentos, Seropédica e Itaguaí tem como atividade econômica a forte presença de areais e mineradoras, marcando definitivamente seus territórios com fortes impactos ambientais, conforme figura abaixo:

Figuras 2 e 3 – Impactos socioambientais: Mineração de areia e o Centro de Tratamento de Resíduos (CTR)



Fonte: Disponível em <http://oglobo.globo.com/sociedade/sustentabilidade/base-da-construcao-civil-areia-um-dos-recursos-mais-valiosos-explorados-do-mundo-14960573>. Acesso em 07 de abril de 2021.

Analisando os impactos no meio ambiente, Pereira (2020, p. 155) assim se manifesta:

Outros problemas ambientais diretos são causados pela extração de areia ao longo da Reta do Piranema (RJ-099), que conecta os municípios de Itaguaí e Seropédica. O maior polo de extração mineral em ambiente de cava submersa do estado do Rio de Janeiro abastece a

³¹ O licenciamento ambiental do CTR Seropédica passou por um processo complexo, marcado por muitas críticas em relação à sua instalação, impactos de toda ordem, sendo iniciado em 2003, obtendo sua primeira licença em 2011. Desde o início de seu funcionamento, foram encerradas as atividades no Lixão de Gramacho (que foi o maior lixão da América latina).

indústria da construção civil da RMRJ. O descontrole dessa atividade e a falta de fiscalização ocasionam danos ambientais irreversíveis, descaracterizam a paisagem e contaminam o superficial e frágil lençol freático, impactando o aquífero Piranema, cuja água aflora nas cavas de areia abandonadas após esgotamento do sítio explorado.

O Porto de Itaguaí catalisou novos empreendimentos para a região, dentre eles, o Arco Metropolitano do Rio de Janeiro, inaugurado em 2014, um anel viário que possibilitou o acesso das cargas ao Porto de Itaguaí para toda a malha rodoviária do país, atraiu projetos de investimentos vultuosos, reduzindo os custos com transporte de produtos no estado do Rio de Janeiro. Possui uma extensão de 145 quilômetros, fazendo a ligação do complexo petroquímico da Petrobrás em Itaboraí ao Porto de Itaguaí, cruzando o município de Seropédica, dando aporte logístico para os empreendimentos ali situados.

Embora tais empreendimentos apresentem fatores positivos para o desenvolvimento regional, é necessário apontar seus aspectos negativos, mesmo sabendo que este não é o espaço para aprofundar estas questões. Dentre eles podemos citar o aumento da poluição da Baía de Sepetiba e dos demais problemas ambientais decorrentes da instalação do CTR e da extração de areia. No cenário político cabe destacar a necessidade da transparência na administração pública, a manifestação de diversos casos de corrupção e a instabilidade política. Tudo isso vem contribuindo para que Seropédica não consiga se desenvolver na mesma proporção da maioria dos demais municípios da Baixada Fluminense.

Em relação à sua população, Vianna (2017, p.7) aponta um significativo crescimento, passando de 65.260 habitantes em 2000 para 78.183, em 2010. Deste modo, “ao longo de 10 anos, percebe-se um avanço no processo desruralização da população pelas estatísticas, pois no penúltimo censo (ano de 2000), o percentual de moradores da área rural era de 20,5% da população total, sofrendo um declínio no último censo de 2010 para 17,8%”. As configurações rural-urbanas do município têm sido impactadas pela oferta de empregos pelos grandes empreendimentos na região, somadas à inexistência de políticas municipais para a agricultura que poderiam apresentar a possibilidade de continuidade das atividades agrícolas. Cabe destacar que, o crescimento populacional, não foi acompanhado das melhorias na infraestrutura urbana necessária, gerando um aprofundamento das desigualdades sociais e dos problemas ambientais.

Seropédica é formado pelos bairros de Boa Esperança, Cabral, Campo Lindo, Canto do Rio, Carretão, Chaperó, Ecologia, Fazenda Caxias, INCRA, Jardim Maracanã, Jardins, Nazareth, Parque Jacimar, Piranema, Santa Alice, Santa Sofia, São Miguel e UFRRJ. Segundo o IBGE (CENSO 2010) o município de Seropédica possuía 22.878 domicílios dentre os quais 4.701 estavam vinculados ao uso temporário, em decorrência dos estudantes e servidores que constituíam residências provisórias devido à vida universitária.

1.2.4 A educação em Seropédica

A construção de escolas no distrito de Seropédica se deu em meados do século XX, com o crescimento populacional, a urbanização e o surgimento de instituições públicas, como o Horto Florestal e o CNEPA. Por ocasião de sua emancipação, Seropédica recebeu as escolas municipais de Itaguaí que ficavam localizadas no antigo distrito, totalizando dezenove unidades escolares. Além destas, o CAIC Paulo Dacorso

Filho, unidade escolar que em sua origem esteve vinculada às três esferas administrativas, federal, estadual e municipal, que será tratado mais detalhadamente no capítulo IV desta Tese. Conforme indicação de Coutinho (2014, p.137)

Até a emancipação, a prefeitura de Itaguaí construiu com seus próprios recursos oito unidades escolares, como se observa pelo documento fornecido pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Seropédica. Duas outras foram construídas por moradores, outra funciona em prédio estadual, e, por fim, as oito restantes são escolas estaduais que foram municipalizadas, em sua maior parte, no ano de 1993.

As unidades escolares, de início, estavam bem distribuídas ao longo do território municipal, visando atender à população local. No entanto, com o aumento populacional, Coutinho (2014) aponta para a insuficiência do atendimento em relação às demandas educacionais crescentes. Tal fato fica evidenciado na mobilização popular de duas comunidades para a construção de unidades escolares. São elas a Escola Municipal Paulo Freire, implementada através de mutirão, em 1985 pela Associação de Moradores do Assentamento Sol da Manhã, passando para administração da esfera municipal em 1992 e; a Escola Municipal Nossa Senhora de Nazareth, construída pelos moradores diante da ausência de políticas educacionais do poder público.

Quadro 6 - Escolas da Rede Municipal de Itaguaí transferidas para a Rede de Seropédica

	Origem	Nome
1	Escola Estadual Municipalizada	Profª Creuza de Paula Bastos
2	Escola Municipal	Panaro Figueira
3	Escola Estadual Municipalizada	Francisco Rodrigues Cabral
4	Escola Estadual Municipalizada	Coletivo Santa Alice
5	Escola Estadual Municipalizada	Bananal
6	Escola Municipal	José de Abreu
7	Escola Municipal	Pastor Gerson Ferreira da Costa
8	Escola Municipal	Prof. Paulo Freire
9	Escola Municipal	Maria Archanja de Farias
10	Escola Municipal	Luiz Leite de Brito
11	Escola Estadual Municipalizada	Olavo Bilac
12	Escola Estadual Municipalizada	Quintino Bocaiúva
13	Escola Estadual Municipalizada	Santa Sofia (alunos da extinta Oscar Vasconcelos)
14	Escola Estadual Municipalizada	Prof. Paulo de Assis Ribeiro
15	Escola Municipal	Vera Lúcia Pereira Leite
16	Escola Municipal	Professor Roberto Lyra
17	Escola Municipal	José Maria de Brito
18	Escola Municipal	Eulália Cardoso de Figueiredo
19	Escola Municipal	Nossa Senhora de Nazareth
20		CAIC Paulo Dacorso Filho

Fonte: COUTINHO, 2014, p. 141-142.

Atualmente, recai sobre os municípios brasileiros a maior parte da responsabilidade política e administrativa em relação à educação. A perspectiva descentralizadora, prevista na Constituição Federal de 1988, acompanhada dos preceitos apontados pelo Banco Mundial, deram força ao processo de municipalização, sobretudo do Ensino Fundamental. Mais recentemente, com a LDB de 1996 (Lei 9394/96) as responsabilidades dos municípios foram acrescidas pela obrigatoriedade de ofertar a

Educação Infantil, reconhecendo a possibilidade de formas de colaboração entre os estados e seus municípios, com vistas a garantir a universalização do ensino obrigatório. Coutinho (2014) destaca que, em relação aos recursos financeiros a esfera municipal é a mais fragilizada, principalmente quando observadas as condições econômico-culturais de grande parte dos municípios brasileiros. Como é a legislação federal que determina as políticas financeiras para a educação, os recursos acabam ficando muito distantes da realidade e participação dos municípios, num processo que explicita a fragilidade desta esfera na definição das questões financeiras.

O sistema municipal de educação foi estabelecido na legislação “como um conjunto harmônico e coerente entre suas partes integrantes” (COUTINHO, 2014, p.147). Compõe o sistema municipal de ensino: “todas as escolas mantidas pelo poder público local, seus órgãos de educação, como Conselhos Municipais, Secretarias Municipais e as instituições privadas de educação infantil, que estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação”.

Dois anos após sua emancipação, ocorrida em 1997, Seropédica iniciou um processo de inauguração de escolas que pudessem atender às demandas por vagas em todo o território municipal. O Quadro 7 apresenta essas escolas, conforme cronologia indicada por Coutinho (2014, p. 162-163), complementada com dados mais recentes por esta pesquisa:

Quadro 7 – Escolas criadas pela Prefeitura de Seropédica

Ano	ESCOLAS CRIADAS
1999	E.M. Prefeito Abeilard Goulart de Souza E.M. Ronald Callegario
2000	E. M. Yderzio Luiz Viana E.M. Racy Ribeiro Morandi
2001	E.M. Manoel de Araújo Dantas Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Irene Albuquerque da Silva E.M. Manoelino da Silva Cabral E.M. Nelson Fernandes Nunes E.M. Profª Lígia Rosa Gonçalves Ferreira
2002	E.M. Luiz Claudia Baranda E.M. Crisanto Dias da Silva CMEI Prof. Hemetério Fernandes de Rêgo E.M. Atílio Grégio EM Iza de Brito Guimarães
2003	CMEI Alcino da Silva Lima CMEI Alice de Souza Bruno E.M. Promotor de Justiça Dr. André Luiz Mattos de Magalhães Peres
2004	CMEI Alcione Genovez E.M. Valtair Gabi E. M. João Leôncio
2005	CMEI Jorge Francisco Martins CMEI Prof. José Albertino dos Santos
2015	CMEI Juracy Figueira Ferreira

A rede municipal de escolas públicas é composta por quarenta e quatro unidades escolares atendendo aos estudantes da Educação Infantil³², Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos³³ e Educação Especial. Todas as escolas estão alocadas em prédios públicos municipais ou que tenham sido municipalizados, incluindo o Centro Municipal de Atendimento a Educação Especial (CMAEE). A exceção é a Escola Municipal Roberto Lyra, a única que funciona em um prédio cedido pelo governo estadual.

Segundo o Plano Municipal de Educação de Seropédica 2015-2025³⁴ (Seropédica, PME, 2015), em 1997, o quantitativo de alunos regularmente matriculados nas escolas da rede municipal de ensino era de 5.036 estudantes, passando para um montante de um pouco mais de doze mil em 2004. De acordo com os dados apresentados na Sinopse Estatística da Educação Básica de 2020³⁵ (BRASIL, INEP, 2020), havia 13.245 (treze mil duzentos e quarenta e cinco) alunos regularmente matriculados na dependência administrativa municipal, considerando as modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

Vale destacar a categorização feita pelo próprio INEP, no Censo Escolar 2020 (INEP, 2020), para a localização das escolas, sejam elas urbanas ou rurais, conforme quadro abaixo, deixando explícita a importância do meio rural no contexto histórico em que foram organizadas e distribuídas as unidades escolares em Seropédica. Segundo o Plano Municipal de Educação 2015-2025 (2015, p. 16), o município possui fortes “características rurais e com uma população distribuída por localidades distantes dos núcleos urbanos”.

Quadro 8 - Matrículas na Educação Básica em Seropédica: Localização e Dependência Administrativa em 2020

Dependência Administrativa	Localização Urbana	Localização Rural	Total
Federal*	844	0	844
Estadual	1.883	1.528	3.411
Municipal	4.947	8.298	13.245
Privada	1.087	1.251	2.338
Total	8.761	11.077	19.838

*Matrículas referentes ao Colégio Técnico da UFRRJ - CTUR.

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2020.

³² Segundo o Plano Municipal de Educação 2015-2025, até o ano de 2000 a rede pública municipal atendia na educação infantil apenas crianças de 04 a 06 anos. Só em 2001 o atendimento foi ampliado para as crianças a partir de 03 anos de idade, com a criação da primeira creche sob a responsabilidade do poder municipal, a Creche Municipal Irene Albuquerque da Silva.

³³ A Educação de Jovens e Adultos foi implantada no município em 1998 em quatro unidades escolares, funcionando no regime regular noturno (PME, 2015).

³⁴ Foi elaborado em consonância com as metas aprovadas no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Instituiu-se uma comissão técnica composta por representantes da SMECE, Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação – SEPE e UFRRJ.

³⁵ De acordo com os dados do Censo Escolar, a dependência administrativa municipal teve o quantitativo de matrículas de 14.804 em 2017, 13.960 em 2018 e 13.233 em 2019.

Considerando todos os estudantes do município, vinculados às esferas federal³⁶, estadual³⁷, municipal e rede privada, no ano de 2020, o Censo Escolar contabilizou 19.838 (dezenove mil, oitocentos e trinta e oito) matrículas. O quadro abaixo especifica as modalidades e quantitativo de matrículas de toda a Educação Básica ofertada no município, envolvendo todas as dependências administrativas.

Quadro 9 – Dados da Educação Básica do Município de Seropédica de 2020

Modalidade	Matrículas		
Educação Infantil	2.701	Creche	634
		Pré-Escola	2.067
Ensino Fundamental	11.591	Anos iniciais	6.761
		Anos finais	4.830
Ensino Médio (EM)	3.446	EM Propedêutico	2.749
		EM Magistério	235
		Curso Técnico Integrado	462
Educação Profissional Técnica de Nível Médio	1.102	Associada ao EM	697
		Curso Técnico Concomitante	321
		Curso Técnico Subsequente	84
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	1.695	Ensino Fundamental	1.030
		Ensino Médio	665
Educação Especial	287	Classes comuns	193
		Classes exclusivas	94

Fonte: INEP, Censo escolar, 2020.

É importante destacar que o somatório das matrículas ultrapassa o número total de estudantes anunciados no parágrafo anterior porque alguns destes estão matriculados em dois cursos, tais como: Educação Técnica de Nível Médio em curso Concomitante ou Subsequente ao ensino médio; ensino médio na modalidade de Magistério; e, além destes, também no ensino médio denominado de propedêutico³⁸. Deste modo, muitos estudantes são contabilizados duas vezes, além dos alunos da Educação Especial inseridos nas classes comuns.

Segundo dados disponibilizados pela Subsecretária de Ensino, professora Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira, por ocasião da entrevista concedida para este estudo, no dia 11/03/2021, atualmente, a dependência administrativa municipal de ensino possui 13.576 (treze mil quinhentos e setenta e seis) alunos regularmente matriculados nas 44 (quarenta e quatro) unidades escolares municipais, conforme apontado no quadro abaixo, atendendo a educação especial, educação infantil, ensino fundamental 1º e 2º segmentos e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dezesesseis unidades possuem turmas em horário integral. Para o desenvolvimento das atividades educacionais e Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte (SMECE) conta com 1.636 (mil seiscentos e trinta e seis) servidores efetivos e 155 (cento e cinquenta e cinco) contratados temporariamente (ANEXO B).

³⁶ Representada pelo Colégio Técnico da UFRRJ – CTUR.

³⁷ De acordo com os dados do PME (2015), o município conta com sete escolas públicas estaduais: Colégio Estadual Presidente Dutra, Colégio Estadual Barão de Tefé, Colégio Estadual Professor Waldemar Raythe, Escola Estadual Professor Roberto Lyra, Escola Estadual Alvarina de Carvalho Janotti, CIEP 155 – Nelson Antelo Romar e CIEP 156 – Albert Sabin.

³⁸ Ensino que visa, prioritariamente, a continuidade dos estudos no nível superior.

Quadro 10 - Unidades Escolares da Rede Municipal de Seropédica

	NOME DA UNIDADE ESCOLAR	MODALIDADE
1.	CMAEE – Centro Municipal de Atendimento a Educação Especial	Educação Especial
2.	Centro de Referência em Alfabetização - CRAF Eulália Cardoso de Figueiredo	1º Segmento
3.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Alcino da Silva Lima	Educação Infantil
4.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Alcione Genovêz	Educação Infantil
5.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Alice de Souza Bruno	Educação Infantil
6.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Prof. Hemetério Fernandes do Rego	Educação Infantil
7.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Juracy Figueira Ferreira	Educação Infantil
8.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Jorge Francisco Martins	Educação Infantil
9.	Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI José Albertino dos Santos	Educação Infantil e 1º Segmento
10.	Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI Irene Albuquerque da Silva	Educação Infantil
11.	Escola Estadual Municipalizada Bananal	1º e 2º Segmentos e EJA
12.	Escola Estadual Municipalizada Coletivo Santa Alice	Educação Infantil e 1º Segmento
13.	Escola Estadual Municipalizada Francisco Rodrigues Cabral	Educação Infantil e 1º Segmento
14.	Escola Estadual Municipalizada Olavo Bilac	1º e 2º Segmento Diurno e E.J.A. 2º Segmento
15.	Escola Estadual Municipalizada Prof. Paulo de Assis Ribeiro	Educação Infantil e 1º Segmento
16.	Escola Estadual Municipalizada Prof. ^a Creuza de Paula Bastos	Educação Infantil e 1º Segmento
17.	Escola Estadual Municipalizada Gilson Silva	1º e 2º Segmentos e EJA
18.	Escola Municipal Atilio Grégio	1º e 2º Segmentos
19.	Escola Municipal Crisanto Dias da Silva	1º Segmento
20.	Escola Municipal Iza de Brito Guimarães	Educação Infantil
21.	Escola Municipal João Leôncio	1º e 2º Segmentos
22.	Escola Municipal Luiz Cláudio Baranda	1º e 2º Segmentos

23.	Escola Municipal José de Abreu	1º e 2º Segmentos
24.	Escola Municipal José Maria de Brito	1º Segmento
25.	Escola Municipal Luiz Leite de Brito	1º Segmento
26.	Escola Municipal Manoel de Araújo Dantas	1º e 2º Segmentos
27.	Escola Municipal Manoelino da Silva Cabral	Educação Infantil e 1º Segmento
28.	Escola Municipal Maria Archanja de Farias	Educação Infantil e 1º Segmento
29.	Escola Municipal Maria Lúcia de Souza	1º Segmento
30.	Escola Municipal Nelson Fernandes Nunes	1º Segmento
31.	Escola Municipal Nossa Senhora de Nazareth	1º Segmento
32.	Escola Municipal Panaro Figueira	1º e 2º Segmentos e EJA
33.	Escola Municipal Pastor Gerson Ferreira da Costa	1º e 2º Segmentos e EJA
34.	Escola Municipal Prof. Abeilard Goulart de Souza	Educação Infantil e 1º Segmento
35.	Escola Municipal Prof. Paulo Freire	Educação Infantil e 1º Segmento
36.	Escola Municipal Prof. Ydérzio Luiz Viana	1º Segmento
37.	Escola Municipal Prof. ^a Lígia Rosa Gonçalves Ferreira	1º Segmento
38.	Escola Municipal Prof. ^a Racy Ribeiro Morandi	Educação Infantil e 1º Segmento
39.	Escola Municipal Promotor de Just. Drº André Luiz Mattos de Magalhães Peres	1º e 2º Segmentos
40.	Escola Municipal Ronald Callegário	Educação Infantil e 1º Segmento
41.	Escola Municipal Valtair Gabi	2º Segmento
42.	Escola Municipal Vera Lúcia Pereira Leite	Educação Infantil e 1º Segmento
43.	CAIC Paulo Dacorso Filho	Educação Infantil, 1º e 2º Segmentos
44.	Escola Municipal Professor Roberto Lyra	Educação Infantil e 1º Segmento

Fonte: Dados fornecidos pela SMECE em 11/03/2021.

O Quadro 10 apresenta as unidades escolares municipais distribuídas pelo território de Seropédica, tendo na sua constituição as escolas que faziam parte do município de Itaguaí, antes da emancipação; unidades estaduais municipalizadas; o CAIC Paulo Dacorso Filho; e instituições construídas após o processo emancipatório. Por este quadro é possível observar que a rede municipal de Seropédica é constituída por 44

unidades escolares. Estas unidades procuram atender a comunidade nas suas demandas pela educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental e EJA.

Em relação ao atendimento em horário integral iremos focar nas modalidades da educação infantil ao ensino fundamental, na dependência administrativa municipal, com base nos dados disponibilizados pelo INEP (2020). No entanto, vale sinalizar que o ensino médio também possui uma ampla experiência no horário integral acumulada pelo Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR), de início no Ensino Normal (Magistério), e, mais recentemente, em outras iniciativas do ensino médio ofertado pela rede estadual do Rio de Janeiro. Relembramos, também que o ensino superior na Universidade foco desta pesquisa foi oferecido em horário integral para todos os alunos, até a década de 1970, sendo que alguns cursos mantiveram o horário integral nas décadas seguintes, devido às suas especificidades de formação.

Mas, voltando ao horário integral da educação infantil ao ensino fundamental, passamos agora para o Quadro 11. Quadro 11 foi organizado considerando o período de 2007 a 2010. Esta escolha se justifica em virtude do ano de 2007 ser aquele cujas Sinopses Estatísticas da Educação Básica começaram a apresentar os dados detalhados por município. Já o ano de 2010 tem o objetivo de sinalizar como quantitativo de matrículas em horário integral, na dependência administrativa municipal, era ainda pouco expressivo.

Quadro 11 - Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2007 a 2010

	2007	2008	2009	2010
Creche	172	174	190	188
Pré-Escola	482	445	468	461
Anos Iniciais EF	315	282	300	275
Anos Finais EF	0	50	2	2
Total	969	951	960	926

Fonte: INEP, Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010.

O Quadro 11 ilustra o quantitativo de matrículas em tempo integral nas dependências escolares da administração municipal no período de 2007 a 2010. Nele é possível observar que houve pouca alteração no período analisado, sem grandes destaques para a ampliação de novas vagas em horário integral. O fato pode ser decorrente da falta de políticas públicas que estimulassem a implantação de mais vagas para o tempo integral.

Quadro 12 - Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2011 a 2015.

	2011	2012	2013	2014	2015
Creche	309	554	506	466	364
Pré-Escola	540	563	556	310	319
Anos Iniciais EF	382	559	5.263	5.258	4.362
Anos Finais EF	630	978	2.520	2.887	2.607
Total	1.861	2.654	8.562	8.921	7.652

Fonte: INEP, Censo Escolar 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

O Quadro 12 já abrange o período posterior ao destacado anteriormente. Nele evidenciamos a educação em tempo integral no Município de Seropédica entre os anos de 2011 e 2015, e constatamos ter sido neste espaço de tempo que o Município de Seropédica mais ampliou as matrículas de tempo integral no ensino fundamental, nos anos iniciais e finais. Destacamos que tal ampliação tem como fator fundamental uma política pública: o início das atividades do Programa Mais Educação no município de Seropédica. O Programa atingiu seu ápice de execução nos anos de 2013, 2014 e 2015, quando foram alcançados, respectivamente, os percentuais de 55,3%, 56,6% e 50,4% de todo o atendimento da dependência municipal, em tempo integral. O Programa Mais Educação, parte integrante das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído em nível federal através da Portaria Normativa Interministerial nº 17 de 24/04/2007 (BRASIL, 2007), possibilitou a expansão das atividades escolares, oportunizando assim a vivência do tempo integral para a maioria dos estudantes do ensino fundamental nos anos iniciais e finais.

Gadotti (2009, p. 95) aponta o Programa Mais Educação como um importante defensor da educação integral

Ele fomenta a educação integral por meio do apoio a atividades socioeducacionais, principalmente no chamado contraturno escolar. Esse programa articula diversos Ministérios (MEC, MDS, Minc, Ministério do Esporte, Ciência e Tecnologia e Meio Ambiente). Ele objetiva a formação integral de crianças e jovens por meio da articulação de ações, projetos e programas do governo federal.

O autor complementa a apresentação desta proposta de educação defendendo a necessidade “de tempo para integrar ao currículo escolar a sustentabilidade ambiental, os direitos humanos, o respeito e a valorização das diferenças e, sobretudo, a construção de uma intensa sinergia entre escolas e sociedades, numa troca permanente de saberes e experiências” (GADOTTI, 2009, p.96).

Diante dos desafios da sociedade contemporânea, a escola tem sido instigada a acolher responsabilidades sociais, buscando a ampliação de suas formas de atendimento aos estudantes, assegurando o trabalho pedagógico. Nesse sentido, a educação em tempo integral se apresenta “como uma necessidade e possibilidade de (re)significar o processo educativo e os ambientes escolares, em articulação com as políticas públicas e com outros espaços formais e informais da comunidade” (MENDES, 2013, p. 26).

Comparando o Quadro 12 com o Quadro 11, podemos constatar que na educação infantil (creche e pré-escola), houve um aumento no número de matrículas em tempo integral a partir de 2011, no entanto, com a publicação da Lei nº 12.796, de 04/04/2013 (BRASIL, 2013) que aponta a obrigatoriedade da matrícula de crianças de quatro anos na pré-escola, é possível perceber a redução gradativa de vagas em horário integral neste segmento, sobretudo a partir de 2014. Esta alteração ocorreu para que fosse possível acolher os novos estudantes que, amparados pela obrigatoriedade da Lei, teriam que estar devidamente matriculados na pré-escola. No entanto, não foram construídas novas unidades escolares ou mesmo novas salas de aula para acomodá-los, estes novos alunos passaram a ser atendidos em horário parcial. Deste modo, uma mesma sala de aula poderia atender à duas turmas em turnos diferentes.

Cabe destacar que este movimento se deu de um modo geral também em outros municípios, não sendo, portanto, característica individual de Seropédica. O fato se deu

por uma questão de logística, pois, no mesmo espaço até então utilizado para receber as crianças de quatro anos em horário integral, seria possível atender ao dobro de alunos, em horário parcial. Diante da não obrigatoriedade e, da necessidade de maiores investimentos para o cumprimento das especificidades da creche, o atendimento deste segmento vem sofrendo uma desaceleração gradativa.

Considerando a importância de uma análise mais sistemática desses dados, destacamos que no Plano Municipal de Educação 2015-2025 (SEROPÉDICA, PME, 2015, p. 34-35), em sua Meta 6 pressupõe “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”. Para o cumprimento desta meta foram elencadas seis estratégias:

6.1 Promover até 2020, a oferta da educação básica pública em tempo integral, com atividades de acompanhamento pedagógico, culturais e esportivas, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola.

6.2. Ampliar e reestruturar as escolas públicas por meio de instalação de quadras poliesportiva, laboratórios de informática, espaços para atividades culturais, salas de leitura, cozinhas, refeitórios e banheiros com atendimento de 50% das unidades escolares até 2016 e 100% até o final da vigência deste Plano.

6.3 Proporcionar visitas pedagógicas em diferentes espaços educativos, culturais e esportivos (bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários).

6.4 Aderir, em regime de colaboração, a programa nacional de ampliação e reestruturação da escola para atendimento em tempo integral.

6.5 Ofertar matrícula em tempo integral para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, de acordo com a avaliação da equipe multidisciplinar.

6.6 Aumentar o quantitativo de recursos humanos nas unidades escolares a fim de aumentar o tempo de permanência dos alunos com atividades pedagógicas recreativas, esportivas e culturais.

Seguindo o que já estava estabelecido no Plano Nacional de Educação 2014-2024 para a educação brasileira em geral, a meta 6 do Plano Municipal de Seropédica propõe estratégias que poderão viabilizar a ampliação da jornada escolar, acompanhadas da adequação da jornada de trabalho dos professores. O plano municipal considerou, ainda, a necessidade de melhorias estruturais para o desenvolvimento das atividades e viabilização das propostas, além da ampliação do quantitativo de trabalhadores demandados, ponderando a necessidade de buscar o diálogo e trocas com espaços diversificados, para além da escola. A perspectiva do tempo integral pressupõe o envolvimento de todos os alunos, incluindo aqueles contemplados pela Educação Especial, referendados pelo acompanhamento do trabalho multidisciplinar.

Infelizmente este documento tem encontrado muitas dificuldades para ser implementado, seja pelo contexto de pandemia dos últimos dois anos ou em decorrência

do cenário político, pouco preocupado com o apoio na resolução dos problemas no campo da educação. É possível perceber estas dificuldades materializadas na redução significativa das matrículas que se dá a partir de 2016. Este ano, a nova gestão da Prefeitura Municipal de Seropédica abordou em seu Plano de Governo 2021-2024 a Educação em tempo integral com uma meta prioritária de política educacional municipal junto à valorização dos profissionais da educação.

Quadro 13 - Matrículas na Dependência Administrativa Municipal em Tempo Integral no Município de Seropédica no período de 2016 a 2020.

	2016	2017	2018	2019	2020
Creche	306	76 ³⁹	142	220	117
Pré-Escola	230	195	195	163	238
Anos Iniciais EF	1.422	1.281	1.226	632	677
Anos Finais EF	433	270	123	0	0
Total	2.391	1.822	1.686	1.015	1.032

Fonte: INEP, Censo Escolar 2016, 2017, 2018, 2019, 2020.

A partir do ano de 2016 é notório o início do movimento de redução drástica das matrículas em tempo integral no município de Seropédica, conforme apontado no Quadro 13, explicitando que a sustentação deste projeto político no município só foi possível com o suporte previsto pelo Programa Mais Educação/MEC⁴⁰. Em outubro de 2016 o programa sofreu uma reformulação passando a chamar-se Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 (BRASIL, 2016) e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017 (BRASIL, 2017). Seu objetivo principal passou a ser a melhoria da aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Percebemos a partir dos dados apontados no Quadro 13, apresentado acima, que a partir do ano de 2016 as matrículas em horário integral passaram a diminuir significativamente em todos os segmentos. Os anos finais do ensino fundamental não sustentaram o horário integral sem o Programa Mais Educação e o suporte financeiro a ele vinculado. Como consequência, a partir de 2019, o Município de Seropédica não contou mais com alunos em jornada ampliada nos anos finais do ensino fundamental.

Cavaliere (2007) destaca o Programa Mais Educação como o principal programa de governo em âmbito federal para o fortalecimento do tempo integral nos últimos anos. A autora alerta ainda para a necessidade do cuidado com a ampliação da jornada escolar e a garantia do desenvolvimento de uma proposta de educação integral que represente o alcance da tão almejada qualidade educacional.

Diante desta descontinuidade, remetemos à reflexão de Guará (2006) quando trata dos programas de horário integral, indicando os desafios quanto à sua implantação e, sobretudo, de sua sustentabilidade a longo prazo. O que ocorreu com o Programa Mais Educação foi que a proposta política não alcançou as condições necessárias para garantir

³⁹ No ano de 2017 assumiu uma nova gestão na administração municipal. O impacto sobre o quantitativo de vagas para creche foi ainda maior, chegando a 76 matrículas apenas, sofrendo uma redução de 75,16% no número de vagas em relação ao ano anterior, 2016, quando foram matriculadas 306 crianças na creche em tempo integral.

⁴⁰ Ressaltamos aqui a dificuldade encontrada para a obtenção de dados do Programa Mais Educação junto à Secretaria Municipal de Educação de Seropédica. A informação que obtivemos deste órgão foi que não havia registro, uma vez que os dados foram apagados do computador por ocasião da troca da gestão municipal.

sua continuidade, pois dependia de recursos financeiros do Governo Federal que não chegaram no momento adequado.

Mesmo diante de propostas mais recentes de ampliação da jornada escolar, ressaltamos que tem permanecido a condução, pelo MEC, de políticas públicas educacionais verticalizadas, com pouquíssima participação da comunidade escolar em sua elaboração e acompanhamento. São políticas que se amparam em processos com características pouco democráticas, conforme já vem sendo apontado na literatura específica.

Nos dois últimos anos, 2020 e 2021 a realidade imposta pela pandemia causada pelo novo corona vírus denominado SARS-CoV-2, que provoca a doença de alta letalidade, conhecida como COVID-19, trouxe novos elementos que interferiram diretamente no desenvolvimento da vivência escolar. Todas as unidades municipais suspenderam as aulas presenciais e encontram-se em trabalho remoto, desde março de 2020. Diante disto, o horário integral ficou sem parâmetros de avaliação neste período.

1.2.5 O Município de Seropédica e a avaliação da qualidade da Educação pelo IDEB

O MEC tem implementado historicamente sistemas de avaliação visando a apreciação do desempenho educacional. Ainda na década de 1990, quando foram implementadas as políticas e reformas educacionais em quase todos os países da América Latina, apresentando a defesa do Estado mínimo, com o máximo de eficiência, as avaliações externas passaram a desempenhar um papel fundamental na definição da qualidade da educacional brasileira. O fato teve como desdobramento o estabelecimento de *rankings* com a definição dos melhores e piores resultados, envolvendo tanto os sistemas de ensino como as unidades escolares públicas e particulares. Sobre esse assunto, Chirinéa e Brandão (2015, p. 462) enfatizam que, no momento em que o Estado assume o papel de regulador e não mais apenas de provedor, “as recomendações das agências internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, passam a adequar o sistema escolar brasileiro a um modelo economicista para atender às necessidades do mercado de trabalho”.

Em contrapartida ao que tem sido proposto pelas avaliações externas, os autores apontam que as questões que envolvem a busca por melhorias educacionais “devem emergir do núcleo da própria escola e dos que dentro desta atuam e frequentam, exigindo do Estado, enquanto propositor e regulador de políticas, as condições” para que se efetive a qualificação das escolas e também dos sistemas de ensino (CHIRINÉA E BRANDÃO, 2015, p. 467).

Atualmente o índice com maior expressão nacional é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que foi criado em 2007, culminando em um só indicador dois conceitos fundamentais para a qualidade da educação: o fluxo escolar com as taxas de aprovação, reprovação e evasão, e as médias de desempenho nas avaliações. Os dados sobre aprovação escolar são retirados do Censo Escolar e as médias de desempenho são obtidas a partir do Sistema de Avaliação da Educação Básica⁴¹

⁴¹ O SAEB é um conjunto de avaliações externas, aplicadas em larga escala que permite ao INEP realizar um amplo diagnóstico da educação básica nacional. A cada dois anos são aplicados testes e questionários para rede pública e para uma amostra da rede privada.

(SAEB) e da Prova Brasil⁴². O índice varia de 0 a 10, resultante da combinação entre fluxo e aprendizagem, buscando equilibrar as duas dimensões. Numa esfera mais ampla, sua função deveria estar diretamente ligada ao aprimoramento e proposição de políticas públicas voltadas para a qualidade da educação básica, com base nas evidências. Para cada unidade escolar deveria desencadear uma reflexão sobre o processo que culmina com o IDEB, numa ampla discussão com toda a comunidade sobre a qualidade da educação.

Caracterizando-se como um processo de ampla complexidade, os resultados das avaliações deveriam ir além de apontar as escolas e os municípios como os grandes responsáveis pela precarização dos resultados. O Estado deveria assumir o seu papel de formulador de políticas para a melhoria do ensino, atentando para a necessidade de olhar as questões estruturais de nossa sociedade como um todo. Chirinéa e Brandão (2015, p. 461) apresentam uma reflexão sobre o IDEB e apontam a fragilidade de basear a avaliação em apenas dois elementos, tornando-a ineficiente. Seria necessário considerar outros fatores que incidem sobre a qualidade como o “nível socioeconômico e cultural dos alunos; formação docente; valorização do magistério; condições materiais e imateriais de trabalho; gestão escolar; infraestrutura da escola, e insumos, entre outros”.

Cruz e Bigansolli (2011) destacam a importância de se levar em conta a situação econômica dos alunos para a análise do rendimento educacional. Os autores seguem apontando a situação educacional calamitosa do município de Seropédica, que tem a taxa de distorção série-idade de 28,4% (MEC/INEP, 2018), para os alunos matriculados no ensino fundamental, resultante das reprovações sucessivas e evasão escolar. No entanto, este não é um quadro restrito a Seropédica, mas se repete em todo o país. Com a consciência de que é um problema nacional, Cruz e Bigansolli (2011, p. 35) apontam a necessidade da adoção de uma mudança metodológica e de considerar diferentes estratégias que sejam de fato eficazes.

[...] é fundamental uma política pública de amparo social e de criação de empregos, visto que grande parte dos estudantes atendidos pelas escolas são oriundos de bairros de periferia e de pouca infraestrutura. Muitos cumprem uma carga horária de trabalho bastante pesada. Não há programas específicos promovidos pelo poder público para que jovens de baixa renda possam se qualificar profissionalmente e assim conseguirem trabalho e salários mais dignos. Junto a isso há uma crescente onda de violência que afeta de maneira intensa a população. Infelizmente não há políticas públicas para reverter o quadro de exclusão social no qual se encontra a população e a consequência direta do quadro exposto é o descrédito em relação a um futuro promissor.

Esta realidade exige uma avaliação que ultrapasse os resultados apresentados nos testes, provas e questionários ou mesmo nos dados do fluxo escolar. Deste modo o IDEB é apontado como um importante indicador, no entanto, não dá conta de medir a qualidade da educação por desconsiderar outros aspectos fundamentais para que essa qualidade seja alcançada. Além disto, os resultados disponibilizados pelo IDEB não têm sido efetivamente utilizados pelo Estado para a proposição de medidas que visem a melhoria educacional.

⁴² A Prova Brasil é uma avaliação em larga escala desenvolvida pelo INEP/MEC para avaliar a qualidade do ensino. Os testes são aplicados no quinto e nono ano do ensino fundamental.

Diante de todos estes apontamentos e reconhecendo as limitações de qualquer sistema de avaliação educacional, vamos apresentar os resultados do IDEB alcançados pela rede municipal de ensino de Seropédica, na perspectiva de localizar a rede municipal de educação de Seropédica em um contexto mais abrangente. Para atingir este objetivo, apresentamos, na sequência, dois quadros que evidenciam as metas projetadas pelo próprio Município e as metas alcançadas, entre os anos de 2005 a 2019, a fim de que se possa comparar a expectativa com a realidade. O primeiro deles é o Quadro 14 que diz respeito aos anos iniciais do ensino fundamental. Vale destacar que os resultados são divulgados a cada dois anos e as metas projetadas apresentadas, não sofrem flexibilização diante dos problemas ou dificuldades enfrentadas pelos municípios.

Quadro 14 - Projeções de Metas e Resultados do IDEB: anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Seropédica

	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Metas projetadas		3.2	3.6	4.0	4.3	4.5	4.8	5.1
Metas alcançadas	3.2	3.6	3.7	4.3	4.7	4.5	4.4	4.9

Obs.: O destaque em amarelo aponta o ano em que a média projetada foi alcançada ou mesmo ultrapassada.

Fonte: IDEB/INEP, 2021.

O quadro apresentado acima, relativo aos anos iniciais do ensino fundamental, demonstra as metas projetadas e as metas alcançadas entre os anos de 2005 e 2019. A projeção de metas desenha uma expectativa de crescente melhoria dos resultados, sem considerar que a conjuntura estrutural não sofre grandes mudanças. É possível perceber que as metas alcançadas foram melhorando entre 2005 e 2019, sendo que de 2007 a 2015 elas foram superiores às projetadas, conforme destacado no quadro. Observamos uma pequena queda em 2017, que foi recuperada em 2019. No ano de 2005 ainda não havia a projeção de metas.

O segundo quadro que apresenta as metas projetadas e as metas alcançadas no Município de Seropédica é o Quadro 15, que expõe os dados relacionados aos anos finais do ensino fundamental,

Quadro 15 – Projeções de Metas e Resultados do IDEB: anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Seropédica

	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Metas projetadas		3.6	3.7	4.0	4.4	4.8	5.0	5.3
Metas alcançadas	3.5	3.7	3.5	3.7	3.4	3.6	3.5	4.2

Fonte: IDEB/INEP, 2021.

Diferentemente do quadro anterior que se refere aos anos iniciais, neste fica demonstrado que a meta projetada somente foi atingida no ano de 2007. Entre os anos de 2009 a 2017 as avaliações do IDEB para Seropédica demonstraram queda acentuada, só alcançando pequena recuperação no ano de 2019, mesmo assim inferior à projeção feita para o período. É interessante observar que, mesmo diante de baixas avaliações, as metas projetadas pelo Município foram crescentes a cada ano, ampliando as discrepâncias nas comparações entre as duas variáveis.

Em uma análise preliminar podemos associar parte dessas discrepâncias e dos baixos índices do IDEB à complexidade da realidade educacional municipal. É importante resgatar que entre os anos 2000 e 2010, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro transferiu para a rede municipal de ensino de Seropédica a maioria das turmas dos anos finais do Ensino Fundamental (EF) agregando novas demandas e desafios para o município. Dentre elas, podemos destacar a necessidade de espaço físico e contratação de profissionais da educação, demandas estas que não foram sanadas. Acrescentamos ainda outras causas relacionadas às características dos estudantes desta fase. De acordo com os apontamentos feitos por estudos já relacionados nesta tese, os alunos dos anos finais do EF estão envolvidos com maior frequência com as necessidades de complementação/auxílio na renda familiar, além de estarem mais expostos às situações de violência (CRUZ E BIGANSOLLI, 2011). Tais fatores podem ter contribuído para um desempenho menos favorável nos estudos, resultando em indicadores menores do IDEB, conforme sinalizado no Quadro 15.

1.2.6 A gestão democrática e os conselhos

De acordo com Valle (2008, p. 63), foi a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 que a expressão “gestão democrática” foi empregada em um texto legal.

Está explícito no artigo 206 da CF 88, o qual determina os princípios do ensino, que devemos ter “a gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). A LDB nº 9.394/96 repete, com ligeiras modificações, os princípios determinados pela CF 88 e preceitua: “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, art. 3º, inciso VIII).

Em seu artigo 14, a LDB aponta os princípios que cada sistema de ensino deverá seguir para garantir a gestão democrática do ensino público na educação básica: “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes” (Lei 9394, 1996 apud VALLE, 2008, p. 63). Estes princípios ainda são apresentados como desafios para os sistemas de ensino e, em especial para cada unidade escolar, diante da necessidade de envolver todos os trabalhadores da educação na reflexão sobre o projeto político pedagógico, demandando escuta e diálogo com a comunidade escolar. Historicamente, na tradição da educação brasileira, há uma restrição dos atores que participam do processo educacional, com papel centralizado nos agentes que formam a comunidade escolar, diante disto, faz-se necessário buscar articulações que possibilitem a aproximação com as famílias, organizações e associações, sindicatos do próprio bairro ou da comunidade, reconhecendo que este é um processo recente que carece ser vivenciado, ampliando os espaços públicos de participação da sociedade civil.

Além do aspecto administrativo, a gestão democrática da educação envolve diferentes dimensões, dentre elas: a) a dimensão pedagógica, incluindo projeto político pedagógico do sistema educacional; b) a dimensão legislativa, buscando junto à comunidade o conhecimento e atualização sobre a legislação relativa ao cotidiano escolar; e c) a dimensão comunitária, ligada às especificidades do contexto sócio geográfico e cultural do município no qual está inserido.

A compreensão da necessidade de acompanhamento e verificação das ações governamentais pela sociedade impulsionou algumas mudanças legislativas. Na

perspectiva do exercício da cidadania, o controle social passou a desempenhar um papel fundamental para uma efetiva “democracia participativa e representativa da população”. A nossa atual CF, preconiza que os conselhos assumam o papel do controle das políticas públicas, garantindo a representação da população nas mais variadas áreas, proporcionando, desta forma, espaços de diálogo da sociedade com seus governantes. A partir deste contexto foram implementados os “conselhos tutelares e de direitos da criança e do adolescente, conselhos de saúde, conselhos de acompanhamento e controle social (Cacs) do Fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério⁴³ (FUNDEF), conselhos escolares, etc.” (VALLE, 2008, p. 66).

No âmbito educacional, com o desenvolvimento de vários programas do MEC voltados para a descentralização de recursos financeiros destinados às Secretarias de Educação, e mesmo para as escolas, estes passaram a exigir a implementação de órgão colegiado, com funções consultivas e deliberativas, formado por representantes dos segmentos diretamente envolvidos nestas políticas, neste caso, professores, pais e responsáveis de alunos, funcionários técnico-administrativos e a comunidade escolar. No MEC foram criados os Conselhos Escolares e as Unidades Executoras que passaram a controlar o repasse direto de verbas para as escolas; os Conselhos do Programa de Garantia de Renda Mínima, que acompanhavam o atendimento à escolarização das crianças de 7 à 14 anos de famílias com vulnerabilidade econômica; os Conselhos do FUNDEF, atualmente FUNDEB pois incluiu toda a educação básica, que acompanham e verificam os recursos do Fundo; e os Conselhos de Alimentação Escolar, responsáveis pela assessoria e fiscalização das aplicações dos recursos financeiros recebidos do governo federal para a alimentação escolar.

Behring e Boschette (2011, p. 181) ressaltam o distanciamento entre o que prevê a lei e sua execução, de modo que a experiência concreta de tomada de decisão permeada pela democracia, “passa por uma insistente vontade política para a construção de uma esfera pública nacional, soberana, consistente e visível, e a experiência dos Conselhos apontada constitucionalmente é parte fundamental desse processo”. As autoras sinalizam ainda para preocupação com o esvaziamento sistemático no processo de democratização da sociedade brasileira. Destacam algumas dificuldades encontradas na implementação dos Conselhos

Há conselhos que não deliberam ou nos quais os conselheiros da sociedade civil são indicados pelo poder governamental, a partir de critérios discutíveis e particularistas, num controle inadmissível sobre a sociedade civil, que deve ser autônoma para escolher seus representantes. [...] Outra dificuldade importante relaciona-se à excessiva fragmentação e setorialização das políticas, o que dificulta a ocupação de espaços, principalmente por parte dos movimentos sociais e usuários. Um outro aspecto fundamental é o de que a sociedade civil não é homogênea, sendo atravessada pelos interesses e tensões que fazem parte de uma sociedade cindida, de classes, além de outras contradições articuladas e/ou decorrentes desta. Portanto, não se pode ter uma visão romântica de que todos os representantes da sociedade

⁴³ O Fundef vigorou de 1997 a 2006 quando foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) que atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio.

civil estão defendendo os mesmos princípios e o interesse público (BEHRING E BOSCHETTE, 2011, p. 183).

Segundo Behring e Boschette (2011, p. 184), a *contra-reforma* da educação que vigora no Brasil desde os anos de 1990 tem produzido uma pressão para que o que está proposto na Constituição não se efetive. Para tal proposição seja concretizada, algumas estratégias são apontadas pelas autoras: criação de “políticas paralelas àquelas que supõem controle democrático, seja por meio do desfinanciamento imposto pela política econômica e compromissos internacionais, seja ainda por meio de cooptação de segmentos da sociedade civil”. No entanto, há que se reconhecer o potencial democrático presente nos Conselhos, além dos outros mecanismos de controle como o Ministério Público, a imprensa, os Conselhos de fiscalização das profissões, dentre outros. Diante deste contexto, observa-se a necessidade de priorização do fortalecimento dos movimentos sociais que são caros à sociedade em tempos de ofensiva conservadora.

O município de Seropédica conta com o Conselho Municipal de Educação⁴⁴, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACCS FUNDEB) e Conselho de Alimentação Escolar (CAE), todos em funcionamento. Além destes, em cada unidade escolar municipal há o desafio de manter e fortalecer o Conselho Escolar.

Após apresentação dessa conjuntura histórica que destacou a UFRRJ e o Município de Seropédica, vamos dedicar o início do próximo capítulo a aprofundar e diferenciar dois conceitos fundamentais para o presente estudo: educação integral e educação em tempo integral. Dando continuidade à nossa opção pela fundamentação histórica, o foco do Capítulo II será o percurso da educação integral/horário integral no Brasil.

⁴⁴ Criado no mesmo ano da emancipação de Seropédica, em 1997.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO EM TEMPO/HORÁRIO INTEGRAL NO BRASIL: CONCEITOS, PERCURSO HISTÓRICO E FUNDAMENTOS LEGAIS

Este Capítulo aprofunda a análise de dois conceitos relevantes para o presente estudo: educação integral e educação em tempo/horário integral. Segue seu percurso apresentando as primeiras iniciativas sistêmicas de escolas de horário integral no Brasil, passando pela criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); pelo Projeto Minha Gente, que deu origem ao Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC); e pelo Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA).

Para dar início à discussão aqui proposta, cabe definir o que entendemos por educação integral e educação em horário integral e estabelecer a diferença entre elas, uma vez que a literatura sobre o assunto por vezes utiliza os dois conceitos quase como sinônimos, levando a uma confusão dos termos.

2.1 Tempo Integral e Educação Integral: esclarecendo conceitos

Conforme sinalizado por Souza (2019), a expressão *educação integral* é polissêmica, ou seja, não há uma definição única ou que configure uma visão hegemônica. Por esse motivo, pode encontrar interpretações variadas agregadas às políticas da educação pública, em diferentes épocas e locais.

De acordo com a definição de educação integral apontada por Ana Maria Cavaliere (2010, on-line) no Dicionário de Verbetes: Trabalho, Profissão e condição docente, produzido pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO) da UFMG, podemos perceber sua dimensão associada à educação não intencional, envolvendo os “processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças.” Visando abordar a perspectiva de quem educa, a autora dá continuidade à sua análise apontando que os educadores que adotam a educação integral assumem “a pretensão de atuar em diferentes aspectos da condição humana, tais como cognitivos, emocionais e societários”. Cavaliere (2010, on-line) reforça, ainda, que quem trabalha com a educação integral na escola se propõe a uma prática constantemente dialógica, que inclui a “religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida em sentido amplo”.

Visando demonstrar, logo de início, que existem diferenças significativas entre os dois conceitos, apesar de muitas vezes serem assumidos equivocadamente como sinônimos, destacamos agora a *escola de tempo integral*, trazendo como referência as contribuições de Jaqueline Moll para o Dicionário de Verbetes citado acima. Para Moll (2010, on-line), escola de tempo integral,

em sentido restrito, refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em

relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

As necessidades formativas apontadas pela autora compreendem um conjunto de vivências, linguagens e conhecimentos disciplinares que compõem o currículo, normalmente elaborado com amparo em instrumentos legais, em iniciativas locais ou em políticas intersetoriais, de forma a possibilitar a ampliação e o processo de ressignificação do tempo de permanência na escola.

Depois de assumir que são conceitos diferentes que demandam ações específicas no planejamento que servirão para orientar a prática pedagógica, vamos agora aprofundar um pouco mais os dois conceitos, visando ressaltar suas diferenças.

Pestana (2014, p.26) destaca duas concepções de educação integral, definidas a partir do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral – NEEPHI⁴⁵, respectivamente: a sócio histórica, que está voltada para a formação multidimensional do homem, e a contemporânea, que emerge das políticas públicas de tempo integral, assumindo dimensões significativas, dentre elas a da proteção social. Seguindo a linha de raciocínio de Pestana (2014) fomos buscar na história os primeiros, significados e suas aplicações e, mais adiante, trataremos da questão da proteção social do sujeito, que está articulada a uma educação compensatória⁴⁶.

Coelho (2009) resgata a civilização grega antiga, conhecida como *Paidéia* grega, que apresentava como princípio a formação completa do homem em sua totalidade e não como um ser fragmentado, dando sinais de que continha o embrião do que mais tarde seria conhecido como educação integral. No entanto, cabe ressaltar que estava voltada para atender exclusivamente aos jovens da classe dominante, homens livres, brancos e da nobreza, portanto, não era para todos.

O conceito de educação integral permeia vários momentos da história da educação, envolvendo a discussão sobre a formação humana. De acordo com Paro (2009, p.17)

... o homem se apropria de toda a cultura produzida em outros momentos históricos, e assim ele se faz histórico. Enfim, a essa apropriação da cultura, nós chamamos de educação, agora em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo. Agora sim, podemos falar de educação integral.

Enquanto sujeitos, o autor salienta que produzimos várias outras coisas, não apenas conhecimentos e informações, amplia as perspectivas para a produção de “valores, filosofia, ciência, arte, direito...” e, deste modo, “para fazer-se histórico, produz cultura” (Ibid).

Souza (2019) evidencia a relação estreita entre o conceito de educação integral e o pensamento revolucionário francês dos séculos XVII e XIX na medida em que se

⁴⁵ O NEEPHI/UNIRIO – Núcleo de Estudos – Escola Pública de Horário Integral, hoje Núcleo de estudos, Espaços e Educação Integral, surgiu em 1995 na Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO).

⁴⁶ Conjunto de medidas políticas e pedagógicas que visam compensar as deficiências dos educandos das classes menos favorecidas. A educação compensatória, voltada para o alívio da pobreza organiza-se a partir da visão das políticas redistributivas compensatórias, distanciando-se da lógica de políticas redistributivas estruturais, vinculadas à ideia de atuar nas causas estruturais da pobreza.

pautava no questionamento da velha ordem social, buscando uma sociedade mais justa e igualitária. A autora destaca que

Para os jacobinos⁴⁷, enquanto defensores da república e representantes da pequena e média burguesia da época, a educação deveria aproximar-se do conceito de “integralidade” preconizado pela *Paidéia* grega, uma vez que defendia a formação capaz de envolver a dimensão intelectual, moral e física do ser humano, porém num sistema de educação nacional que pudesse atender a todas as crianças de forma indistinta (SOUZA, 2019, p. 76-77).

As reflexões jacobinas contribuíram significativamente para a instituição da educação primária para todas as crianças, para a valorização da escola pública enquanto *locus* singular da formação, além da abertura de possibilidades para o desenvolvimento do pensamento revolucionário francês do movimento anarquista. Os anarquistas estavam fundamentados na pedagogia libertária, e sem negar o princípio da autoridade questionavam o autoritarismo e defendiam a igualdade, liberdade e autonomia como pilares da educação emancipadora, aquela comprometida com a formação de seres humanos que buscassem uma sociedade pautada pela equidade e justiça social (SOUZA, 2019).

Pestana (2014, p.27), acrescenta:

Historicamente, verificamos que a ideia de educação integral consubstanciando uma formação humana mais completa decorre, dentre outras perspectivas, do conceito de *Paidéia* grega, perpassando propostas revolucionárias de franceses e de teóricos americanos, como o filósofo John Dewey, que influenciaram fortemente o pensamento liberal de Anísio Teixeira no país.

Complementando a ideia, Coelho e Portilho (2009, p. 91) informam que “a ampliação do conceito de *Paidéia* fez com que o termo comportasse uma espécie de simbiose entre as reflexões e as ações humanas, fossem elas intelectuais, físico-manuais, técnicas e/ou estético-expressivas”. Nesse sentido, a concepção de educação integral apresentada pela *Paidéia* grega foi entendida pelas autoras “como objeto de democratização e acesso a uma educação mais ampla”, favorecendo a inferência de que o conceito de *Paidéia* grega dá sentido à formação integral do homem.

Compreendendo a educação integral numa perspectiva crítico-emancipadora em educação, Coelho e Hora (2004) apontam que:

Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, *integrando o e integrados 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 (COELHO E HORA, 2004, p. 9).

⁴⁷ O termo jacobino se refere ao grupo político mais radical durante a França republicana ao final do século XVIII, que caracterizava principalmente a segunda fase da Revolução Francesa.

As autoras destacam a necessidade da integração das atividades que compõem o currículo escolar, para além das práticas que se acrescentam às aulas no contraturno⁴⁸ curricular, conforme acontece na educação em horário integral, que amplia a permanência na escola, sem necessariamente reconhecer essas atividades como conhecimentos. As autoras alertam que, para ocorrer a educação integral, é necessário que haja um planejamento integrado como prática imprescindível, que possa explicitar ao aluno que todas as atividades fazem parte da sua educação completa, integral. Lembram que, historicamente, as propostas de educação integral propõem a formação do homem completo, criando a possibilidade da existência de variados conhecimentos sociais e culturais, no espaço formal da escola. As autoras explicitam o desafio de compor o currículo para uma educação integral, dialogando com o conflito entre a organização disciplinar e a integrada, na busca de uma visão interdisciplinar.

O Centro de Referências em Educação Integral apresenta o conceito da seguinte forma:

A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. (<https://educacaointegral.org.br/conceito/>).

Nesse sentido, educação integral confere centralidade ao aluno e o processo educativo deve ser assumido por todos os agentes nele envolvidos. Os conteúdos acadêmicos devem se articular aos saberes dos alunos e das comunidades, dialogando com diferentes linguagens, na perspectiva de compor experiências formativas significativas que envolvam o conhecimento do corpo, das emoções, das relações e os códigos socioculturais, ou seja, atividades de diferentes naturezas.

Para Pestana (2014), o termo “educação integral” se refere ao desenvolvimento do processo educativo que pense o ser humano em todas as suas dimensões – cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva. Coelho (2009) enfatiza ainda a necessidade de tempo ampliado/integral na escola, de modo a desenvolver a formação e a informação incluindo outras atividades, para além daquelas conhecidas como escolares, de forma a propiciar a construção da cidadania partícipe e responsável. É o que convencionamos chamar de tempo de escola.

Tempo de escola é a expressão usada para se referir ao espaço temporal em que o estudante se mantém no interior do espaço institucional. O tempo de escola ocupa um papel fundamental dentre as formas de organização do tempo social, estruturando a vida em família e na sociedade em geral, constituindo-se na mais significativa referência para a vida das crianças e dos adolescentes. Ao longo dos anos a definição do tempo de escola sofreu influência dos processos de urbanização, da extinção do trabalho infantil, da

⁴⁸ O termo contraturno refere-se ao turno oposto ao horário regular, especialmente relacionado com o tempo para as atividades curriculares ou não, que são realizadas antes ou posteriormente às aulas obrigatórias e estabelecidas por lei.

regulamentação das relações trabalhistas e da democratização das sociedades (CAVALIERE, 2006).

Destacando os consensos que se sobressaem na atualidade sobre educação, Guará (2006) menciona que o tempo dedicado à educação está muito aquém do que seria necessário para garantir a formação das crianças e jovens para as adversidades do século XXI, mesmo após as discussões e iniciativas surgidas visando aumentar esse tempo.

Os movimentos que ocorreram no Brasil em relação à ampliação do tempo diário de escola podem ser entendidos e fundamentados com diferentes argumentos.

(a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições de vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos (CAVALIERE, 2007, p. 1.016).

Sobretudo esta última justificativa nos leva a refletir a educação de um modo abrangente, envolvendo as outras duas, influenciando o contexto da educação escolar brasileira. Estas reflexões não devem perder de vista a necessidade da busca constante pela qualidade nas práticas escolares, o que não é garantido por si só pela ampliação do tempo de escola, mesmo reconhecendo suas possibilidades. Mendes (2013, p.6) aponta que a educação de qualidade, na experiência da escola de tempo integral que fomenta a proposta de educação integral, “pressupõe a constituição do planejamento participativo, a elaboração coletiva de um currículo integrado, a consolidação da gestão democrática, investimento em instalações, equipamentos e principalmente nos processos de formação dos profissionais que nela atuam”, garantindo deste modo, o direito ao aprendizado e desenvolvimento pleno.

Voltado para as idades em formação, o tempo escolar, nos oportuniza enxergar as expectativas e projetos de um determinado grupo social, configurando-se como mais um elemento de compreensão da cultura de uma sociedade. Cavaliere (2006) se refere à ampliação do tempo escolar, qualitativamente transformado, voltado para a emancipação, necessariamente compreendendo esta ampliação como condição para a incorporação de uma nova lógica de organização do tempo no sistema educacional brasileiro. A autora sinaliza a necessidade de um tempo que assegure vivências multidimensionais, muito além das grades de horários padronizadas. Desse modo, experiências e saberes que habitualmente não fariam parte do cotidiano das escolas, mas que já estavam inseridos no contexto de várias famílias, poderiam inserir-se na escola, como por exemplo: a leitura, a pesquisa e a expressão escrita livres, o uso de internet, a apreciação de obras de artes, filmes, música, a prática de diversos esportes, várias atividades que de um modo geral não compõem necessariamente a rotina formal das escolas públicas brasileiras (CAVALIERE, 2006).

Luísa Figueiredo Amaral e Silva (2015, p.3) nos revela alguns princípios definidos por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro referenciados como padrão do que deveria representar o tempo integral na perspectiva da educação integral, integrando os dois conceitos como uma premissa de um projeto de educação pública:

(1) a centralidade da escola no processo educativo, (2) a valorização dos profissionais dessas escolas, e (3) o imperativo por políticas públicas que contemplem os aspectos indispensáveis à educação integral em tempo integral.

Estes princípios deveriam estar presentes nos projetos de educação integral visando a sua sustentabilidade e consolidação. Nesse sentido, a escola é o espaço a ser recuperado, no seu significado para a sociedade e na sua infraestrutura que carece de cuidados, reformas e manutenção para atender às demandas da formação integral. Essas demandas envolvem diretamente os profissionais da educação que vêm sofrendo, ao longo dos anos um desgaste que se expressa sobretudo na sua remuneração impulsionando a busca por complementação salarial numa sobrecarga de trabalho. A educação integral exige um professor de tempo integral, ou seja, de dedicação exclusiva. O que acontece na atualidade é que os baixos salários exigem que professores trabalhem em várias escolas para conseguir uma remuneração que possa atender às necessidades familiares. Dedicação exclusiva exige uma remuneração complementar, que na maioria das vezes não foi sequer cogitada. Isso fez com que muitos professores não aceitassem trabalhar em dedicação exclusiva. O terceiro princípio aponta a necessidade da articulação entre as políticas públicas que irão dar suporte à educação integral, sinalizando para a intersectorialidade que ainda é um desafio para a realidade das políticas públicas brasileiras.

Diante das dificuldades político-estruturais vinculadas à implementação da educação integral, a escola de tempo integral, aos poucos, foi ganhando espaço. Foi e continua sendo uma demanda com amplo reconhecimento, no entanto, seu sentido passa por grandes debates e disputas. Ora se aproxima de um dispositivo voltado para alguns alunos, como uma educação compensatória, focada nos mais vulneráveis, visando a garantia da igualdade das oportunidades educacionais. Ora se apresenta como direito universal que, diante da vida contemporânea passou por uma evolução no consenso social, uma mudança quanto à responsabilidade educacional da escola, com uma ampliação significativa. Deste modo, segundo Cavaliere (2014), além da instrução escolar, estaria envolvida na educação física e moral, na educação para a cidadania, para a sociedade da informação e da comunicação, no desenvolvimento cultural, na socialização primária para as crianças pequenas e, na formação para o trabalho⁴⁹ para os jovens. A autora evidencia que o fato de assumir a segunda perspectiva não exclui a possibilidade de que, em algumas situações, as escolas de tempo integral possam também favorecer a redução dos efeitos da desigualdade social sobre as desigualdades educacionais. E, embora seja possível perceber indicativos da generalização da adesão à escola na atual conjuntura da sociedade brasileira, predominantemente urbanizada, Cavaliere (2006) explicita o distanciamento em relação aos valores e normas da escolarização.

Diante da multiplicidade de significados conferidos à expressão educação integral, Cavaliere (2014) fixou alguns elementos peculiares:

Ela trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor

⁴⁹ Cavaliere (2002) aponta a vinculação da escola com o trabalho como uma perspectiva presente na pedagogia socialista. Seus precursores foram os anarquistas, defensores da educação integral, associando trabalho manual e intelectual.

com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos. E, acrescentaríamos, somente é defensável, em uma versão escolarizada, se tiver como prática e horizonte um radical sentido público e democrático. Esse horizonte é que a impediria de invadir certos terrenos da vida privada, como por exemplo, a religiosidade. Quando a escola se propõe a ultrapassar a mera instrução escolar, ela se encontra frente à sensível fronteira entre as esferas da vida pública e da vida privada dos indivíduos – alunos e professores. Essa fronteira nem sempre está claramente dada. Se isso não impede que a instrução escolar venha a atender a expectativa da população de ser educacionalmente mais abrangente, recomenda cautela na formulação de um currículo correspondente, de interesse universal (CAVALIERE, 2014, p. 1.214).

A autora aponta para uma possibilidade de escola enquanto um equipamento social complexo, perpassando as múltiplas dimensões da vida, para o qual é possível pensar uma outra experiência de escola, para além da instrução escolar, subvertendo a visão de mundo dominante. A perspectiva democrática de escola de tempo integral está vinculada ao seu papel emancipatório, procurando proporcionar uma educação mais efetiva culturalmente, buscando o aprofundamento dos conhecimentos, da crítica e das experiências democráticas para toda a comunidade escolar.

Cavaliere (2007) identifica concepções de escola de tempo integral que tem se manifestado de forma diluída, ou mesmo combinada, nos projetos desenvolvidos no Brasil. A visão predominante, a assistencialista, percebe a escola de tempo integral como um espaço para os necessitados, devendo suprir as carências da formação dos alunos. A ocupação do tempo e a socialização primária ganham relevância em relação ao conhecimento. O fato é perceptível na observação do forte uso do termo “atendimento”. Na narrativa de profissionais e autoridades é possível perceber a visão autoritária, que historicamente associa a escola de tempo integral à prevenção ao crime. É comum ouvirmos a expressão: A escola é sempre melhor que a rua! Estes discursos enfatizam as rotinas rígidas e a formação para o trabalho ainda no ensino fundamental.

No entanto, Cavaliere e Coelho (2003, p. 170) apontam que o caráter assistencialista é atribuído à escola pública como um todo, não somente a escola de tempo integral. Destacam ainda a necessidade de separar o assistencialismo das ações de cuidado, demandando um projeto político-pedagógico consistente e construído coletivamente, que seja “capaz de inseri-las num conjunto mais amplo de ações informativas, educacionais e culturais” em busca de práticas emancipatórias.

Arco-Verde (2013) associa a vinculação da história de implantação das escolas de tempo integral com políticas públicas de compensação às camadas sociais mais vulneráveis, com raros exemplos de projetos que realmente defendam uma proposta pedagógica. Refuta a caracterização dos programas compensatórios e assistencialistas, com baixa qualidade, defendendo os princípios e fundamentos do processo de formação humana como condutores de concepções da escola de tempo integral.

Segundo Bittencourt e Morosini (2015), a legislação educacional nacional voltada para a política de educação integral, na perspectiva da consolidação dos direitos sociais, tem como sinalização de seu surgimento a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 ao referir-se à educação: “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu pleno

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, em seu artigo 3º, assegura que

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, conforme observado em seus artigos 34 e 87 aponta que:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Complementando este contexto, destacamos a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (BRASIL/MEC, 2007). A lei do FUNDEB é uma das legislações mais significativas para a educação integral, pois destina maiores aportes financeiros para as matrículas em tempo integral, definindo os acréscimos, de acordo com os níveis de ensino: creche 10%; pré-escola 15%; educação fundamental 25% e, ensino médio 30%, possibilitando o horário integral para toda a educação básica (CAVALIERE, 2014).

O Plano Nacional de Educação – PNE aprovado em 2014 (BRASIL, 2014), e em vigor até 2024, evidencia a abordagem compensatória da escola de tempo integral, priorizando os setores mais vulneráveis da sociedade. Em sua meta número 6, que é composta por nove itens, consta a previsão de ofertar, até o ano de 2024, a educação em tempo integral para, no mínimo, 50% das escolas públicas, atendendo a pelo menos 25% de todos os alunos da educação básica.

TABELA 1- Percentual de Matrículas em Tempo Integral no Ensino Fundamental por Etapa de Ensino e Rede

PERCENTUAL DE MATRÍCULAS EM TEMPO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL POR ETAPA DE ENSINO E REDE – 2015-2019

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Ensino fundamental			Ensino médio		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
2015	16,7%	19,4%	2,5%	5,9%	6,3%	3,5%
2016	9,1%	10,5%	2,0%	6,4%	6,7%	3,8%
2017	13,9%	16,3%	2,1%	7,9%	8,4%	3,9%
2018	9,4%	10,9%	2,2%	9,5%	10,3%	4,0%
2019	9,4%	10,9%	2,5%	10,8%	11,7%	4,8%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Conforme pode ser observado na tabela acima, a escola pública concentra o maior número de matrículas em tempo integral com um pequeno crescimento na rede privada, a partir dos últimos três anos. Houve uma queda significativa de matrículas em tempo integral nas escolas públicas que ofertavam o ensino fundamental que, em 2015 alcançavam 19,4% e em 2016 passaram para 10,5%, já em 2017 voltaram a apresentar crescimento, chegando a 16,3%, decrescendo novamente nos anos seguintes, estabilizando em 10,9% nos anos de 2018 e 2019. O ensino médio apresentou crescimento gradual. Há que se destacar a preocupação com o movimento observado no ensino fundamental, distanciando-se das metas estabelecidas no PNE, caracterizando a fragilidade da política da educação integral.

Segundo Bittencourt e Morosini (2015), a LDB e o PNE apontam um entendimento do significado de educação integral explicitamente vinculado a uma ampliação do tempo escolar. Nos documentos anteriores, como a Constituição e o ECA, o foco estava na formação integral do sujeito e de suas potencialidades. As autoras destacam a educação integral como um conceito em disputa e, nesse contexto, o MEC, tem adotado na atualidade a defesa da ideia de complementaridade destes aspectos, ponderando que a ampliação da jornada escolar associada às atividades diversificadas de qualidade é que poderão proporcionar a formação integral. Cabe ressaltar que existem entraves para se alcançar a qualidade na extensão da jornada escolar, dentre eles podemos elencar: a deficiência na infraestrutura escolar, a limitação de integração curricular entre as diversas atividades e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, as diferentes concepções sobre educação integral e, o uso dominante dos espaços formais.

Nos últimos tempos no Brasil, surgiu uma concepção de educação em tempo integral independente da organização da estrutura de uma escola de horário integral, denominada por Cavaliere (2007) como uma percepção multissetorial da educação integral, podendo ser realizada fora da escola. Segundo esta perspectiva, o Estado, isoladamente, não garantiria uma educação para o mundo contemporâneo, necessitando da participação de setores não-governamentais para garantir uma educação de qualidade. Cabe destacar que tal concepção rompe com aspectos importantes na percepção da educação integral, desde o papel central da escola perpassando pelo planejamento integrado, fundamentais ao projeto de educação integral.

Embora não seja o objeto principal deste estudo, gostaríamos de sinalizar a preocupação relevante de Cavaliere (2007) com a fragmentação das atividades educativas utilizando diferentes ambientes, o que poderia gerar dificuldade de manutenção de uma referência para o aluno, bem como para a construção e desenvolvimento de uma proposta pedagógica. A autora nos lembra que a escola é por natureza a instituição do aluno e para o aluno, onde ele é o principal elemento, com garantia de um direito constitucional. A permanência da escola precarizada e desinteressante, como ela tem sido associada, à complementação no contraturno fora dela, não permite mudança em sua estrutura, pelo contrário, caracteriza uma desistência da escola. Enfatiza a urgência do fortalecimento da instituição escolar, através de melhores equipamentos, do incremento de suas atividades e das condições pertinentes de estudo e trabalho para alunos e professores, com efetivo impacto sobre a qualidade do trabalho educativo e com a defesa de seu caráter público.

Em 2007 surge o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010 (BRASIL, 2010). Foi considerado uma estratégia do Ministério da Educação para induzir a construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino, ampliando a

jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Buscando o diálogo com as experiências do Programa Mais Educação, Cavaliere (2007) a considerou uma política especial, que aglutina uma série de ideias presentes na educação brasileira mais recente, com o objetivo de estimular os municípios a ampliarem a jornada escolar, como uma política indutora da educação integral. Contudo, alertou que as propostas que fragmentam a oferta de atividades educativas em ambientes distintos podem levar o aluno a perder a referência escolar, bem como dificultar a manutenção de uma proposta pedagógica. A autora destaca ainda a importância do planejamento, controle e avaliação, visando uma coordenação das ações dentro do sistema de ensino. A integração entre as organizações e instituições escolares é fundamental e carece de atenção pois do contrário, atividades fragmentadas tornar-se-iam mais vulneráveis conduzindo à práticas assistencialistas. Há que se atentar para a necessidade de melhorias das condições de infraestrutura das escolas como territórios educativos, com ambientes adequados às diferentes atividades.

Compreendendo a necessidade de cautela com a ampliação da jornada escolar, centrada na extensão do tempo fora do espaço escolar, Coelho (2009) aponta que

Essa situação fragmenta o trabalho pedagógico, dilui a função da escola, imputando-lhe papel único de *transmissora de conteúdos escolares*, expolia a instituição formal de ensino daquele que deveria ser seu objetivo primeiro: o de oferecer uma formação completa a *todas* as crianças (COELHO, 2009, p. 94).

Em acordo com a autora manifestamos nossa preocupação com as mudanças estruturais que tem impactado a concepção da função da escola contemporânea e para além disto, o papel do próprio Estado na implantação das políticas sociais, em especial na política educacional.

Neste contexto, Carvalho destaca a dependência da participação de diversos atores do fazer social, “o Estado, a sociedade civil, a comunidade e o próprio público-alvo da ação pública” para a governabilidade social. Estes interagem de forma conflituosa ou cooperativa,

O Estado, a sociedade civil, movimentos sociais, minorias, terceiro setor, iniciativa privada, mercado, comunidades e cidadãos. O Estado tem aqui o papel central na regulação e garantia na prestação dos serviços de direito dos cidadãos. Não se compreende mais o Estado como agente único da ação pública, mas espera-se que cumpra a sua missão de *intelligentia* do fazer público e, em consequência, exerça seu papel indutor e articulador de esforços governamentais e societários em torno de prioridades da política pública (CARVALHO, 2006, p.9).

Deste modo, os termos cada vez mais presentes na conjuntura atual, descentralização, municipalização e as parceiras público-privadas, anunciadas no receituário neoliberal, têm se materializado, conforme apontado pela autora, como uma composição da governança democrática, numa nova organização da ação política.

Silva (2018, p. 349) aponta a preocupação com programas como o Mais Educação (PME) que direcionam às escolas a incumbência pela busca de soluções para as deficiências de infraestrutura e de profissionais, dentre outros fatores, “sobrecarregando-a de responsabilidades extras como a Educação Integral e o Tempo Integral, pois o ambiente não se alterou totalmente na perspectiva desta modalidade em escolas que aderiram ao PME”. Para além das atribuições pedagógicas as escolas teriam que buscar parcerias com outras instituições da sociedade civil, assumindo a reponsabilidade por possíveis problemas que num outro contexto, deveriam ser resolvidos pelo Estado.

Envolvida com a construção e defesa de um espaço privilegiado para a vivencia da educação integral, Maurício (2009) descreve condicionantes para o conceito de escola pública de horário integral: a) a escola deve ser um lugar atrativo à criança, proporcionando-lhe prazer de estar lá, um lugar de encontro; b) a escola deve ser um laboratório de soluções em horário integral para alunos e professores, através da convivência estendida e diária será possível encontrar condições coletivas que potencializem o convívio diante de necessidades e culturas diversas, gerando conhecimento; c) tem sempre como pressuposto a aprendizagem e não a reprovação, o tempo vivido na escola deve proporcionar situações de aprendizagem alternativas; d) como uma política de governo implica disponibilidade de recursos materiais e humanos demonstrando uma “vontade política”, sem os quais não seria viável; e, e) sua implantação é necessariamente gradativa, sua universalização num curto espaço de tempo não seria possível.

Guará (2006) destaca os debates em torno dos custos com a educação integral e, aponta ser este um investimento importante. No entanto, apresenta-se como uma dificuldade para a ampliação rumo a sua universalização pois, enquanto direito de todos, poderá ser reivindicada de um modo mais amplo. Diante das dificuldades orçamentárias, as experiências iniciam-se com escolas-piloto e, de acordo com a autora, não tem conseguido se expandir para todo o sistema de ensino. Fica explícita a necessidade de diálogo com as comunidades a respeito dos critérios a serem adotados para acesso à vaga, visando o maior atendimento possível.

A educação em tempo integral ganhou mais visibilidade como campo de estudo nas últimas décadas no Brasil, segundo os autores estudados, por conta da ampliação e fortalecimento dos programas de pós-graduação, sobretudo a partir dos anos de 1990. Enquanto política, seu ápice foi na primeira metade do século XX, num contexto de profundas transformações de ordem social, econômica, política e cultural, tornando mais intenso o movimento de luta pela democratização da educação pública, expansão das funções da escola, confronto do autoritarismo tradicional observado no processo de ensino vindo a favorecer o surgimento do movimento escolanovista (SOUZA, 2019).

A educação integral constitui-se como um conceito em disputa e, neste contexto, o MEC, tem adotado na atualidade a defesa da ideia de complementaridade destes aspectos, ponderando que a ampliação da jornada escolar associada às atividades diversificadas de qualidade é que poderão proporcionar a formação integral.

Corroborando com Souza (2019, p. 209) é necessário elucidar as limitações da política da educação de tempo integral gestada num contexto neoliberal, sem as devidas condições materiais e humanas primordiais ao seu pleno desenvolvimento. De certo modo, configurou-se como “uma estratégia de manutenção do *status quo* ao longo da sua existência em diversos governos”. Assim, a escola de tempo integral está vinculada a

ideia de amenização dos problemas sociais, mesmo reconhecendo que estes ultrapassam as questões de natureza pedagógica. Considerando a coação para adequação da política social exercida pelos órgãos de controle mundial da educação, dentre eles o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e Unesco, colaborando para a prática de “atividades didático-pedagógicas de reforço assistencial, de caráter disciplinar e de natureza protetiva em detrimento de uma formação educativa, de fato, integral” (SOUZA, 2019, p.219).

Na busca pela consolidação da educação integral, Guará (2006) propõe o estímulo às iniciativas não homogeneizadoras, que levem em consideração os diferentes contextos e possibilidades na realidade brasileira. Com base nas diversas propostas concretas, efetivadas por inúmeras secretarias e instituições públicas, a educação em tempo integral tem conquistado maior visibilidade no Brasil. Estas vivências expõem os desafios da prática e evidenciam a necessidade do estabelecimento de um nível básico de compreensão das experiências, buscando o diálogo com as concepções que se apresentam nas produções acadêmicas e nas políticas educacionais.

Nas várias possibilidades de propostas de educação integral existem desafios e cuidados que devem ser abraçados nos projetos. Guará (2006) apresenta a perspectiva de discussão de alguns deles: a integração como elemento fundamental aos conteúdos, projetos e intenções que, diante da complexidade do mundo, carece da contribuição dos diversos atores e sujeitos sociais em prol de um esforço que busque fortalecer a cultura de articulação e diálogo com outros saberes, buscando a socialização do poder. A autora apresenta como fatores facilitadores dessa possibilidade de legitimação:

A credibilidade social que a proposta alcance, o respeito à autonomia dos envolvidos, a clara definição de papéis e responsabilidades das organizações ou pessoas participantes, o planejamento e a realização conjunta de ações e de adoção de um processo mais participativo dos beneficiários no planejamento do trabalho (GUARÁ, 2006, p. 19-20).

Um outro cuidado a ser adotado pela educação integral, segundo Guará (2006), diz respeito à população que mais demanda pela educação integral nas escolas públicas, caracterizadas por famílias em situação de pobreza. Deste modo, sua aproximação com a proteção social, apontando a necessidade de políticas coordenadas que levem em consideração as outras demandas dos sujeitos. A autora menciona os exemplos de programas e benefícios que já se articulam à educação como por exemplo merenda escolar, Bolsa-família, Programa de Erradicação do trabalho Infantil – PETI. Embora tragam contribuições para frequência e permanência das crianças, são insuficientes para garantir o processo de aprendizagem. Há que se resguardar a preocupação com o risco constante de redução da qualidade desses programas, principalmente em virtude da insuficiência de recursos para a garantia dos serviços e a manutenção de profissionais devidamente preparados e da infraestrutura necessária.

Buscando impedir o risco da massificação dos programas que atuam com a ampliação da jornada escolar, Guará (2006) sugere que seja incorporado ao currículo, que seja considerada a possibilidade de composição com vivências em outros espaços fora da escola, resguardando as questões de segurança, ou mesmo, a participação na escola, de grupos pertencentes a outras áreas da política social⁵⁰, objetivando inovar as estruturas

⁵⁰ As políticas sociais abrangem as ações de proteção social implementadas pelo Estado, destinadas principalmente às camadas de menor renda da sociedade, em situação de pobreza ou pobreza extrema. A

marcadas por práticas homogêneas, trazendo diversificação para o espaço escolar, sem perder de vista sua centralidade.

Todo o debate que envolve a educação integral e tempo integral e suas formas de concretização, principalmente em benefício da classe trabalhadora, está em plena construção e disputa, demandando muitas lutas e pesquisas em torno de sua organização e no delineamento de seus objetivos, num constante desafio de buscar o diálogo com seus profissionais e comunidades, rompendo com encaminhamentos de políticas verticalizadas consolidadas até então.

Na contemporaneidade brasileira, Moll (2013) aponta a educação integral em jornada ampliada, alinhada aos esforços para o empoderamento da população no que diz respeito ao acesso aos bens da cultura e aos bens materiais que, possibilitem a construção de contextos dignos e justos de viver. A ampliação da jornada escolar, desarticulada de um debate e de ações que envolvam a questão da qualidade e abrangência da formação integral, nega a formação crítica e participativa como uma alternativa para fomentar provocações que levem a emancipação como oportunidade para a transformação social.

Diante dos argumentos apresentados pelos diferentes autores que foram aqui reproduzidos, cabe deixar registrado o que entendemos, nesta tese, por educação integral e educação em horário/tempo integral.

Entendemos por educação integral aquela que é planejada de forma integrada no currículo escolar, visando o desenvolvimento pleno do educando nos mais diversos aspectos, com foco na formação do indivíduo/cidadão, consciente de seus direitos e deveres, conhecedor da arte e da cultura, que se apropria dos conhecimentos sem perder de vista a saúde, os esportes e a preparação para o trabalho. Fica, portanto, evidente, que esse tipo de educação necessita ser desenvolvida em um tempo ampliado para os alunos e professores. O horário ampliado é imprescindível, porque com 4 horas de aula diárias, nas quais estão incluídas a entrada, a saída, e o tempo reservado para a merenda, não nos parece possível o desenvolvimento de uma educação integral. A ampliação do tempo do estudante na escola se torna, então, primordial, para o desenvolvimento da educação integral. Por esse motivo, toda educação integral está envolvida numa perspectiva que considera essencial o tempo integral.

No entanto, nem toda educação desenvolvida em horário ampliado compreende e considera as mesmas características da educação integral. Existe a educação em tempo integral que difere bastante da educação integral. O elo comum entre as duas pode ser exatamente a ampliação do tempo que o aluno fica na escola.

Em linhas gerais, a educação em tempo integral é aquela na qual o aluno fica mais tempo na escola, ou seja, ele tem o turno e o chamado contraturno. Na maioria das vezes a organização do tempo se dá de modo a ter um turno com aulas regulares e, no contraturno, atividades diversificadas, que vão desde uma atividade física, artística, uma

política social tem se apresentado como uma política fundamental para o “bem estar dos cidadãos”, constituindo-se como objeto de reivindicação dos mais diferentes movimentos sociais e sindicais. O debate sobre a política social como política no âmbito da sociedade capitalista está permeado pelas questões relativas à classe social – ou seja, uma política que responde, principalmente, aos interesses das classes políticas e econômicas dominantes.

aula de reforço escolar, ou, até mesmo, ficar jogando com amigos até chegar o horário de voltar para casa. Onde está a diferença? No planejamento integrado!

De um modo geral, a conjuntura da escola de tempo integral é assistencialista, o método educacional se dá de forma bem precarizada, sem um planejamento integrado, desconectado da visão complexa de formação com o desenvolvimento pleno do educando: intelectual, ético, estético e afetivo. No contraturno, pode oferecer atividades ministradas por pessoas sem uma formação específica, bastando que queiram dar alguma contribuição à escola. Dessa forma, a escola em horário integral pode contar com trabalhadores de baixa remuneração, ou mesmo com trabalho voluntário, sem nenhuma remuneração. A arrecadação de recursos, muitas vezes, se dá por meio de caridade e filantropia (empresas e comunidades). Além disso, em grande parte das escolas de horário integral, os alunos desenvolvem as atividades que quiserem, quando tiverem vontade de fazer. Nestas experiências, em geral, não há preocupação com um planejamento integrado, no qual as atividades se complementam, garantindo a formação integral do estudante, explicitada num projeto político pedagógico.

Na educação em horário integral o foco principal é, estender a carga horária do aluno, buscando mantê-lo dentro da escola, reduzindo o tempo que ele ficará ocioso na rua, exposto aos perigos externos em geral. Não há, portanto, a obrigatoriedade das atividades do contraturno estarem interligadas aos conteúdos trabalhados no turno considerado como “regular” das aulas. Conforme apontado por Pestana (2014, p. 25), “Compreendido no âmbito das políticas sociais, o termo ainda pode ser visto como proteção social, ao se levantar a bandeira do tempo integral”.

Por outro lado, na educação integral, o foco principal é o desenvolvimento integral do educando, instado a participar de atividades que se complementam, porque foram pensadas e planejadas com esse objetivo. Nesse sentido, a formação pretendida vai além do espaço escolar, pois envolve também a família e demais espaços sociais dialógicos. Outro ponto que facilita a diferenciação, é que escolas com educação integral geralmente contratam professores em horário integral para que seja possível o planejamento e ação dos docentes no horário ampliado, incluindo a formação continuada.

Não podemos perder de vista que, com a ampliação do horário escolar, os custos precisam de complementação com alimentação, com a manutenção em geral, além da necessidade de contratação de mais profissionais. Sem dúvida, os custos são maiores, mas, em contrapartida, os resultados nos campos social e educacional compensam os investimentos, que dependem, em grande parte, da vontade política de quem estiver no poder.

Após deixar claro o que entendemos por cada um dos termos, que muitas vezes são apresentados, equivocadamente, como se fossem similares, vamos apresentar um breve histórico da educação de horário integral no Brasil. É pertinente enfatizar que no Brasil, na atualidade, contamos muito mais com experiências de educação em horário integral do que de educação integral, principalmente na rede pública de ensino, embora seja uma demanda que se apresenta ao discutirmos a questão da qualidade da educação. As instituições que fundamentam a presente pesquisa estão na categoria de escolas de horário integral, por não apresentarem todos os requisitos de escolas de educação integral.

2.2 As primeiras iniciativas sistêmicas de escolas de horário integral no Brasil

As primeiras experiências para a implantação de uma escola de horário integral na esfera pública ocorreram de modo experimental, e com delimitação geográfica: em especial nos estados da Guanabara (Crianças da Favela), Bahia (Escola-Parque), São Paulo (PROFIC) e Rio de Janeiro (CIEP). Moraes (2015) adotou a classificação das experiências de ampliação da jornada escolar, observando a origem do proponente da política, quer fossem elas originárias por sistemas de ensino (estaduais ou municipais) ou pelo órgão central da Educação Nacional, o Ministério da Educação (MEC). Deste modo, seriam denominadas **sistêmicas**, quando surgissem e fossem implementadas em sistemas de ensino e, seriam **centralizadas** quando dirigidas por diretrizes provenientes do órgão central, o MEC, e levada da estrutura central para as extremidades, às escolas municipais e estaduais. Vamos, então, tratar nesse tópico das políticas educacionais sistêmicas, isto é, propostas e implementadas por estados e/ou municípios, e, portanto, com delimitação geográfica.

A partir dos estudos da professora Lúcia Velloso Maurício (2004) sobre a escola pública de horário integral é possível perceber que, a proposta de horário integral não é tão recente no Brasil. Desde o início do século XX têm sido analisadas propostas que buscavam a ampliação da jornada escolar. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento de grande importância para a educação nacional, que se contrapôs às propostas pedagógicas tradicionais, destacou-se pela defesa da formação global da criança e sua centralidade nas relações de aprendizagem. Conforme apontado por Cavaliere (2002), apresentou-se como uma tentativa de resposta à demanda de reformulação da escola, a fim de que pudesse cumprir a tarefa de acolher, em condições de igualdade, crianças cujas experiências sociais e culturais fossem diversas.

Ao levantar questionamentos sobre as práticas no interior da escola, o escolanovismo⁵¹ teria efetuado a transferência do eixo de preocupação do aspecto político, que vê a sociedade como um todo, para seu aspecto técnico-pedagógico, concentrando seu foco no interior da escola. A preocupação com destaque no aspecto político atende, segundo Saviani (1989), aos interesses dominantes inclusive em relação ao tipo de ensino desenvolvido e no controle do processo de expansão da escola nos limites desejáveis por estes interesses. Cavaliere (2002) destaca, ainda, a heterogeneidade presente no significado do escolanovismo, permeado por inúmeras contradições, no entanto, nos convida a percebê-lo como uma possibilidade de reformulação da escola tradicional. Na maioria dos países ocidentais, a Escola Nova não conseguiu mudar as características básicas dos sistemas educacionais, prevalecendo a pedagogia tradicional. Nesta perspectiva, Cavaliere (2002), pondera a dificuldade do sistema capitalista em ampliar seus investimentos, conforme proposto nos ideais da pedagogia nova,

⁵¹ De acordo com Cavaliere (2002), configura-se como uma corrente pedagógica que propôs reformular a escola no início do século XX, buscando reencontrar o sentido da escola na sociedade urbana, industrializada e democrática. Valorizando a experiência na prática cotidiana, entendendo educação como vida. Desenvolveu-se com experiências educacionais em várias partes do mundo, no decorrer do século XX, suas características básicas constituíram uma concepção de escola de educação integral. Dentre elas podem ser mencionadas: “Escola de vida completa”, inglesas; “Lares de educação no campo” e as “Comunidades escolares livres, na Alemanha; “Escola universitária” nos estados Unidos; as “Casas das crianças” orientadas por Montessori, na Itália; “Casa dos pequenos”, fundada por Claparède e Bovet, em Genebra; “Escola para a vida”, criada por Decroly em Bruxelas, dentre outras.

considerando a possibilidade das ameaças em relação à perda do controle centralizado, oportunizando o “surgimento de novas mentalidades”, incutidos no escolanovismo.

Maurício (2004) aponta as experiências de escolas particulares religiosas, ofertando educação de destacada qualidade, à elite do estado do Rio de Janeiro; além de escolas particulares leigas que perduram até os dias atuais propondo a aprendizagem global voltadas para o público das classes média e alta. Dentre elas, cabe destacar a significativa experiência sistêmica vivida a partir dos anos 1950 no Rio de Janeiro (antigo Distrito Federal), contemplando cinco escolas públicas com atendimento de 1ª à 4ª série. Tal iniciativa teve coordenação, supervisão e apoio financeiro do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), neste período presidido por Anísio Teixeira⁵², um importante campo de pesquisa aplicada, com diversas orientações curriculares (MAURÍCIO, 2004).

Em 1950, quando Anísio Teixeira ocupava o cargo de Secretário de Educação e Saúde do estado da Bahia, inaugurou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), em Salvador, que ficou conhecido como Escola Parque, construída no bairro da Liberdade caracterizado por inúmeros problemas sociais. Com inspiração na teoria escolanovista⁵³ norte-americana de John Dewey, que preconizava a valorização do papel social da escola na busca de uma sociedade democrática, partindo das oportunidades de vivências escolares significativas, onde a escola seria uma “micro-sociedade”. A Escola Parque oportunizava o dia inteiro no ambiente educativo, como uma proposta experimental para posterior multiplicação. Previa o programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Em relação aos aspectos didático-pedagógicos defendia um programa educativo que articulasse teoria e prática, trabalho e educação, formação intelectual e sociocultural. A escola envolvia-se ainda com a formação de hábitos, atitudes e valores que permitiam o desenvolvimento da liderança, autoestima, das potencialidades e da independência. Proporcionava também o suporte no aspecto da saúde e da alimentação das crianças, num movimento de buscar a superação da desnutrição e abandono em que muitas se encontravam. Era, portanto, uma instituição que se se aproximava bastante dos preceitos previstos no conceito de educação integral.

Na inauguração do CECR Anísio Teixeira fez um discurso no qual denunciava o estado de deterioração e reducionismo do ensino público no Brasil e seus resultados negativos. Resgatamos aqui alguns fragmentos da fala que ainda hoje nos inquieta, marcada por uma forte atualidade:

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola

⁵² Anísio Spínola Teixeira (1900-1971). Nasceu na Bahia, foi jurista, intelectual, educador e escritor, pensador com importante papel na educação brasileira. Nas décadas de 1920/30 difundiu os pressupostos do movimento escolanovista; reformou o sistema educacional da Bahia e do Rio de Janeiro, exercendo vários cargos executivos. Um destacado signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendendo o ensino público, gratuito, laico e obrigatório para todos. Fundou a Universidade do Distrito Federal em 1935. A educação integral permeou toda a sua obra.

⁵³ O ideário da Escola Nova veio para contrapor o que era considerado “tradicional”. O conhecimento, em lugar de ser transmitido pelo professor para memorização, emergia da relação concreta estabelecida entre os alunos e esses objetos ou fatos, devendo a escola responsabilizar-se por incorporar um amplo conjunto de materiais (VIDAL, 2003, p. 509).

primária, o seu dia letivo completo [...] Teremos, assim, de procurar, mais diretamente, atuar nessa instituição básica que, de certo modo, entre nós, deverá suprir as deficiências das demais instituições, todas elas em estado de defensiva e incapazes de atender, com segurança e eficácia, aos seus objetivos [...] Ora, se assim é, a escola tem de ganhar uma inevitável ênfase, pois se transforma na instituição primária e fundamental da sociedade em transformação, e em transformação, queiramos ou não, precipitada. [...] É custoso e caro porque são custosos e caros os objetivos a que visa. Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. [...] É sobre a escola que o ceticismo nacional assenta os seus tiros tão certos e eficazes. O brasileiro não acredita que a escola eduque. E não acredita, porque a escola, que possui até hoje, efetivamente não educou. [...] Veja-se, pois, em que círculo vicioso se meteu a nação. Improvisa escolas de todo jeito [...] e porque só tem escolas improvisadas e inadequadas não acredita que escolas possam ser as formadoras eficientes de uma ordem social. [...] Como acreditar em escolas? Tem razão o povo brasileiro. E para que não tenha razão seria preciso que reconstruíssemos as escolas. É este esforço [sic] que se está procurando aqui começar, senhor governador. [...] Para remediar isso, sempre me pareceu que deveríamos voltar à escola de tempo integral (TEIXEIRA, 1959, p. 78-84)

Anísio explicitou a grave crise da educação brasileira da época, denunciou os improvisos na estrutura dos estabelecimentos de ensino e ao mesmo tempo o discurso conservador que desqualificava a escola pública, propiciando o fortalecimento das instituições privadas de ensino. Chamou a atenção para a necessidade de investimentos na escola pública.

A Escola-Parque era composta por quatro escolas-classes, que proporcionavam atendimento ao nível primário, em dois turnos, com previsão de mil alunos em cada uma. Contava, ainda, com um espaço composto por sete pavilhões voltados às práticas educativas, frequentado pelos estudantes no contraturno do horário escola-classe, materializando o horário integral. Ao final da década de 1950 e início da década de 1960 este projeto foi implementado em Brasília através da criação do Sistema Integrado de Educação Pública (MAURÍCIO, 2004).

De acordo com Moraes (2015) os professores da Escola-Parque recebiam um programa de treinamento que articulava o grupo em torno da proposta educacional. A escola constituía-se como o centro de toda a organização do tempo integral, buscando a viabilidade de uma educação integral com qualidade, em uma escola pública a todos os alunos. A experiência da Escola Parque, que podia ser considerada como um exemplo de educação integral, ofereceu parâmetros para diversos outros projetos educacionais no Brasil, mas dentro de uma outra perspectiva: de escola pública de tempo integral.

Ainda em relação ao setor público, no período de 1961 a 1965, o governo de Carlos Lacerda, no antigo estado da Guanabara, implantou um plano de educação experimental voltado para crianças carentes, contando com recursos da Fundação Ford, o *Projeto Piloto de Educação de Crianças da Favela*, em cinco unidades escolares, funcionando em horário integral. Flexa Ribeiro estava à frente da Secretaria de educação e este foi o projeto de maior visibilidade de sua gestão. Baseado nos princípios escolanovista, valorizava a atividade do aluno, o professor orientava a aprendizagem dos educandos por meio de diferentes técnicas e métodos de ensino. Envolveria além do

trabalho pedagógico, o atendimento médico, psicológico e alimentar aos estudantes e a assistência social aos familiares (MAURICIO, 2004).

Cassan (2004) menciona também como experiência de atendimento em tempo integral o Centro Polivalente de Educação e Cultura (CENPEC), na cidade de Piracicaba, estado de São Paulo, implementado a partir de 1977, na gestão do prefeito João Herrmann Neto, do Movimento Democrático Brasileiro – MDB. Na época foi considerado um projeto inovador, por ter surgido a partir da demanda dos moradores da periferia por creche e pré-escola. Foram construídos onze prédios pequenos, de alvenaria, que possuíam em suas dependências berçário, creche e pré-escola, construídos em áreas extensas, incluindo quadra de esportes. Ofereciam reforço escolar no contraturno para os alunos do 1º grau (atual primeiro segmento do ensino fundamental). Mantinham ainda um programa voltado para a alimentação das crianças e um curso de formação de jovens e adultos. Segundo Costa (2016), suas instalações ficavam abertas à comunidade local nos finais de semana. Buscavam a integração dos professores e pessoal de apoio com a comunidade, apresentando como exigência que o pessoal de apoio residisse no bairro.

Ainda no estado de São Paulo, obteve grande destaque o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), que foi formulado e implementado pelo ex-reitor da Universidade Estadual de Campinas, com o apoio do Secretário de Estado de Educação, José Aristodemo Pinotti, em maio de 1986, ao longo da gestão do governador André Franco Montoro – PMDB (1983-1987). O PROFIC, de acordo com Moraes (2015), tinha como objetivo a extensão da jornada escolar, integralizando o atendimento, com uma reorientação do papel da escola, passando de instituição basicamente responsável pela instrução, para uma instituição voltada para a formação integral e de proteção à infância, na perspectiva de alcançar as classes mais populares, em situação de vulnerabilidade.

Seu funcionamento e viabilidade se deu a partir do estabelecimento de convênios do governo do Estado com as prefeituras municipais, nível mais descentralizado do poder e, com entidades assistenciais privadas. Inicialmente, possuía um plano de ação conjunta entre as Secretarias Estaduais de Educação, Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura, Esportes e Turismo que, ao longo dos anos foi se limitando à sua idealizadora, a Secretaria Estadual de Educação.

Foram destinados recursos financeiros, por meio de convênios com entidades particulares, visando contribuir para experiências já existentes ou mesmo a serem criadas na intenção da complementação do tempo para o atendimento em período integral, com atividades diversificadas, dentro ou fora das unidades escolares. No decorrer do turno em que os alunos estavam matriculados, frequentavam as aulas regulares nas escolas e, no outro turno, permaneciam na escola ou se locomoviam para os locais onde seriam desenvolvidas as atividades complementares, fossem elas artísticas, esportivas, de lazer, pré-profissionalizantes ou mesmo de reforço escolar. Embora utilizasse o termo formação integral, o PROFIC não apresentou proposta educacional para além do que já existia, apenas se limitava a complementar o tempo de atendimento dos alunos.

De acordo com Moraes (2015), o PROFIC destacou-se pelo desenvolvimento de dois projetos principais: o primeiro referia-se à formação integral do estudante de 7 a 14 anos, localizado na rede estadual de ensino de 1º grau⁵⁴, ampliando o tempo de experiência na escola, na perspectiva de formação integral da criança. O segundo projeto

⁵⁴ Atual ensino fundamental

foi o de formação integral do pré-escolar de 2 a 6⁵⁵ anos, objetivando o atendimento em horário integral para estas crianças, considerando significativamente as possibilidades de convênios com prefeituras municipais e entidades privadas. Funcionou de 1986 a 1993, resistindo à troca de sete secretários de educação nesse período, passando por descontinuidades e ajustes, adaptando-se aos ideais dos gestores, que interferiam nos conteúdos programáticos e nos sentidos das ações.

O PROFIC foi o primeiro projeto a implantar a ampliação da jornada escolar fora do espaço da escola, sem os investimentos para a melhoria em estrutura física das unidades escolares, sem a organização de projetos de formação de professores e sem a complementação de funcionários para composição do quadro permanente. Valeu-se, exclusivamente, da complementação dos recursos humanos oriundos dos convênios com as prefeituras municipais e entidades assistenciais privadas. Moraes (2015) relaciona o PROFIC a uma abordagem assistencialista, voltada especificamente para um público em situação de vulnerabilidade, focalizado nas classes menos favorecidas, priorizando a ocupação do tempo com atividades de socialização primária⁵⁶, em detrimento da preocupação com a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados.

O aspecto pedagógico ocupou lugar secundário em relação às ações sociais, acarretando sobrecarga e confusão das funções atribuídas à escola. Além disto, os recursos públicos eram repassados para escolas das redes públicas, prefeituras, ou entidades particulares conveniadas, ocasionando uma distribuição desigual de investimentos com as escolas estaduais, gerando, por isso, muitas críticas. Neste período o dispositivo constitucional que impedia o repasse de recursos financeiros públicos para instituições particulares já estava em vigor, representando dificuldades para a continuidade das ações junto a este segmento. A falta de incremento para a adequação de espaços físicos para a permanência dos alunos em tempo integral evidenciou a falta de compromisso com a busca de melhores condições para o desenvolvimento das atividades, recorrendo às soluções precárias para questões de ampla complexidade (MORAES, 2015). Voltando ao discurso de Anísio Teixeira, já replicado aqui: “Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata” (TEIXEIRA, 1959).

No contexto da redemocratização do país, no início da década de 1980, o Programa Especial de Educação (PEE), sob a direção do Vice-governador e Secretário Estadual de Cultura, Darcy Ribeiro⁵⁷, viabilizou a implantação do horário integral em escolas públicas no estado do Rio de Janeiro. Era um período permeado por intensa agitação política, um processo de reorganização das entidades representativas da sociedade civil e, ao mesmo tempo por uma resposta das forças políticas de direita com ações repressivas. Maurício (2004) destaca, neste período, a criação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), o Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES) e a Associação Nacional de Educação (ANDE), que foram as

⁵⁵ Neste período as crianças de seis anos ainda faziam parte da cobertura do pré-escolar.

⁵⁶ É onde a criança aprende e interioriza a linguagem, as regras básicas da sociedade, a moral e os modelos comportamentais do grupo a que se pertence. A socialização primária tem um valor fundamental para o indivíduo e marca toda a sua vida, já que é aí que se constrói o primeiro mundo do indivíduo. É essencial na construção do caráter do indivíduo. Socialização é a incorporação de hábitos característicos do seu grupo social, caracterizada pelo processo através do qual um indivíduo é considerado membro de uma comunidade, assimilando a sua cultura, hábitos e valores.

⁵⁷ Darcy Ribeiro (1922-1997) nasceu em Montes Claros/MG, foi educador, antropólogo, indigenista escritor de ficção e político. Atuou ao lado de Anísio Teixeira no INEP. Preocupava-se com a escola pública para todos, inclusive para os pobres.

responsáveis pela I Conferência Brasileira de Educação (CBE), no ano de 1980, em São Paulo, contando com mil e quatrocentos participantes.

Segundo Maurício (2004), os debates ocorridos ao longo dos anos 1978 a 1982 influenciaram os programas dos governadores empossados em 1983. Integrantes de partidos políticos recém-criados, buscavam consolidar uma linha política em vários campos, entre eles o educacional. Leonel Brizola, governador do Rio de Janeiro pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), nomeou a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura, sob a presidência de Darcy Ribeiro, tendo como participantes também as secretarias de Educação do Estado, na pessoa de Iara Vargas e do município do Rio de Janeiro, Maria Yedda Linhares. Deste modo, essa Comissão se consolidou como órgão diretor do Programa Especial de Educação. As diretrizes dela emanadas direcionaram a proposta de criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) desde a estrutura física dos prédios até o planejamento didático-pedagógico.

Os prédios foram planejados pelo arquiteto Oscar Niemayer, com uma estrutura padrão com três blocos que acomodavam as salas de aula, centro médico, cozinha refeitório, áreas de recreação, ginásio coberto, biblioteca e dormitório para alunos residentes⁵⁸. Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foram oficialmente construídos em bairros que concentravam a população carente do município, mas o espaço de construção dos prédios também levou em consideração os locais de maior visibilidade para a população em geral. A proposta havia se tornado uma bandeira política.

Em 1984, o orçamento para a construção dos CIEPs foi publicado, e foi visto pela imprensa como plataforma política para favorecer a candidatura de Leonel Brizola à presidência da República. Desde o início das obras desencadeou-se forte debate a respeito do programa dos CIEPs. Maurício (2004) destacou o aprofundamento dos embates entre as percepções da academia e da política responsável pela implantação da escola pública de horário integral. Esta temática esteve fortemente presente nos debates sobre a educação pública dos anos 1980, num movimento que permeou críticas e formulações de propostas de ação.

O primeiro CIEP foi inaugurado em maio de 1985, homenageando o presidente da República, Tancredo Neves, primeiro presidente pós-ditadura empresarial-militar, que faleceu antes de tomar posse. Diante de outras inaugurações, os CIEPs passaram a assumir o papel central na campanha para prefeito do Rio de Janeiro e, com a vitória do PDT, partido político de Leonel Brizola, foi garantida a continuidade da política vigente, embora tivesse recebido intensa campanha contrária, amplamente explicitada pela mídia.

No ano de 1986, por ocasião da campanha para governador e para a Assembleia Nacional Constituinte, a proposta dos CIEPs concentrou parte importante dos debates eleitorais. O resultado das eleições, porém, demonstrou que o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), saiu vitorioso em 22 estados, incluindo no Rio de Janeiro, com a derrota do idealizador dos CIEPs, Darcy Ribeiro.

⁵⁸ Crianças em situação de risco social e marginalidade eram selecionadas, participavam das aulas durante o dia. No período noturno permaneciam na escola, em grupos que poderiam chegar a 12 meninos ou meninas, sob os cuidados de casais previamente selecionados e devidamente treinados para o desempenho desta tarefa (MORAES, 2015).

No entanto, a proposta pedagógica do CIEP apresentou grandes avanços, principalmente na defesa do horário integral, que passou a ser visto como essencial ao processo de aprendizagem. A esse respeito, assim se posiciona Maurício (2004, p. 43):

A educação integral prevê a socialização, a instrução escolar e a formação cultural, vista como parte essencial do processo de aprendizagem e não como adereço, tornando-se a escola espaço social privilegiado para a formação do cidadão. O currículo apresenta diferentes origens filosóficas, refletindo as diversidades do pensamento educacional brasileiro.

A educação integral e o atendimento em tempo integral se configuram na essência da estrutura de funcionamento do CIEP. As duas expressões constavam de praticamente todos os documentos do CIEP. Porém, conforme já visto no início deste Capítulo, para haver educação integral é necessário bem mais do que horário integral. A proposta fazia previsões ambiciosas de educação integral que esbarraram na burocracia governamental para que pudesse ser viabilizada. No entanto, não se pode negar que o CIEP ocupou um papel fundamental na retomada das discussões sobre a escola pública com amplo envolvimento da sociedade. Sua expressividade impulsionou estudos sistemáticos sobre os CIEPs no Rio de Janeiro e sobre o PROFIC em São Paulo, desenvolvidos por pesquisadores da Fundação Carlos Chagas.

Estes estudos possibilitaram a realização de um seminário, ocorrido em fevereiro de 1987, que teve como tema *Escola Pública de tempo integral: uma questão em debate*. De acordo com Maurício (2004, p.44) este seminário apresentou como objetivos: “complementar o incipiente referencial teórico sobre o assunto e levantar questões sobre o tema numa perspectiva teórico-prática”. Após o seminário foi desenvolvido um trabalho de campo, com perspectiva qualitativa que consistia em recorrer a três fontes: os discursos oficiais a respeito de cada projeto; observações feitas diretamente em uma escola de cada vivência de projeto e, entrevistas com profissionais, estudantes, pais e responsáveis de alunos e outros participantes das experiências. Este seminário trouxe uma grande contribuição para o referencial teórico-prático sobre a escola pública de horário integral. Ao longo do ano de 1988, vários textos foram produzidos sobre o assunto tornando-se literatura fundamental sobre esta temática.

Quando Moreira Franco (PMDB) assumiu o governo do estado do Rio de Janeiro em março de 1987 defendeu em seu discurso, a igualdade de condições para o funcionamento de todas as escolas. Diante disto, o horário integral, que demandava condições e ações específicas para seu funcionamento, foi desarticulado. Este cenário foi composto pela descontinuidade da verba para alimentação das crianças e pela redução do quantitativo de docentes, suprimindo o horário integral nos CIEPs estaduais e levando à utilização dos prédios para outras finalidades. Maurício (2004) salienta, ainda, que também no município do Rio de Janeiro, a partir da mudança de partido do prefeito Saturnino Braga, que saiu do PDT e foi para o Partido Socialista Brasileiro (PSB), houve um novo encaminhamento da política educacional no qual o horário integral deixou de ser uma política de governo.

No ano de 1991 o estado do Rio de Janeiro retomou a experiência do CIEP com a eleição de Darcy Ribeiro para o Senado e de Leonel Brizola para o segundo mandato de governador, pelo PDT. Uma Secretaria Extraordinária foi criada com o objetivo de recuperar os antigos CIEPs e dar continuidade ao projeto, implantando novas unidades.

Deste modo, após serem equipados e receberem os profissionais necessários ao funcionamento, deveriam ater-se ao atendimento dos três requisitos essenciais de uma escola popular, na perspectiva de Darcy Ribeiro:

Espaço para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo o largo período da escolaridade, tanto para as crianças como para as professoras. O *Tempo* indispensável, que é igual ao da jornada de trabalho dos pais, em que a criança está entregue à escola. Essa larga disponibilidade de tempo possibilita a realização de múltiplas atividades educativas, de outro modo inalcançáveis, como as horas de Estudo Dirigido, a frequência à Biblioteca e à Videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. O terceiro requisito fundamental para uma boa educação é a *Capacitação do Magistério* (RIBEIRO, 1995, p.22).

Neste segundo ciclo dos CIEPs, 1991-1994, foi possível perceber o fortalecimento da política de horário integral, com os detalhamentos pedagógicos do cotidiano e com significativas conquistas, contanto com maior aprovação da sociedade. Em 1994, 500 CIEPs foram construídos ampliando significativamente a oferta do horário integral no estado do Rio de Janeiro. Neste mesmo ano, foi realizado o primeiro concurso do estado para seleção de professores em regime de 40 horas semanais, voltados especificamente para atuação nos CIEPs.

O projeto experimental *Ginásio Público*⁵⁹ também foi implantado, aproveitando a estrutura dos prédios dos CIEPs, com a devida adaptação, no município do Rio de Janeiro, com proposta de currículo integrado de programas de 5ª a 8ª série do 1º grau (ensino fundamental) e 2º grau (ensino médio), com duração de seis anos, podendo o aluno optar pelo horário integral ou parcial. Esta alternativa foi implementada após avaliação sobre os motivos para a evasão dos alunos matriculados nos CIEPs de segundo segmento do Ensino Fundamental.

Foi nesta época que o CIEP mais se aproximou do que entendemos por educação integral, pois com professores em horário integral o planejamento integrado poderia ter sido colocado em prática, complementando as atividades do turno com as do contraturno, em uma única proposta pedagógica. Infelizmente, mais uma vez, esbarrou nos trâmites burocráticos, da política brasileira, mas se consolidou como uma exitosa experiência de escola de horário integral.

Com a derrota de Anthony Garotinho, candidato do PDT nas eleições de 1994, novamente o Rio de Janeiro vivenciou a desativação do núcleo de escolas de horário integral, caracterizando mais uma vez, a descontinuidade do projeto dos CIEPs, com um impacto ainda maior que o da primeira vez, diante de um quantitativo de escolas e estudantes que já alcançava o triplo do que recebera Moreira Franco. Também conhecidos

⁵⁹ Os Ginásios Públicos foram introduzidos no II PEE, no segundo mandato do governador Leonel Brizola (1991-1994), visando retomar e impulsionar as propostas educacionais. A proposta, inovadora e ousada, vem no bojo de uma concepção de reformulação de todo o ensino básico, que condensaria os antigos 1º e 2º graus de ensino em 10 anos de escolaridade, dos quais os Ginásios Públicos se incumbiriam do 6º ao 10º ano. Buscou responder à necessidade de uma nova concepção de educação, redefine o perfil da escola média para as exigências da sociedade contemporânea e o rompimento da cadeia de insucessos que caracterizava o sistema escolar brasileiro.

como *Brizolões*, os CIEPs foram estigmatizados como escolas para pobre⁶⁰, adotando, segundo Moraes (2015) caráter excessivamente assistencialista, imputando à escola a função de amenizar os problemas sociais. Tal feito concretizou-se a partir de uma campanha contrária ao governador Brizola, aproveitando-se dos discursos feitos por ele. Esta representação de escola para pobre foi amplamente difundida ao longo dos governos de Moreira Franco (1987-1991) e Marcelo Alencar (1995-1998), na perspectiva de vinculação a uma política apontada como fracassada.

De um modo geral, as críticas veiculadas na imprensa explicitavam a polêmica em torno dos CIEPs, sobretudo ao longo do primeiro ciclo de 1983-1987. Dentre elas, Maurício (2006) destaca: a falta de envolvimento e participação dos profissionais de educação no programa; configuração de uma rede paralela de educação; escola como outdoor; tempo integral visto como prioridade e deixando para segundo plano o terceiro turno; dúvida em relação aos benefícios do horário integral; carência de proposta pedagógica; insuficiência na formação de professores; custo muito elevado inviabilizando a sua universalização.

Zaia Brandão (1989) aponta a ousadia do CIEP ao romper com a tradição, embora reconheça um certo atropelo imposto pela urgência de sua implantação. Ainda segundo a autora, o programa destacou-se por quatro pontos principais: a) basear-se em prédio e horário novos, trazendo motivação; b) tornou realidade o horário integral, que criou condições para as iniciativas de formação em serviço; c) implementou a função de professoras-orientadoras, facilitando a integração dos trabalhos; c) elegeu a língua como eixo interdisciplinar.

Três aspectos positivos que merecem destaque por representarem, em contextos variados, ora por críticos e em outras oportunidades por defensores do horário integral, um apoio aos CIEPs, são enfatizados por Maurício (2006), o primeiro deles é a satisfação dos pais e da comunidade, expressos na aprovação em relação: ao horário integral; ao prédio escolar; à integração existente entre criança e a escola; e à qualidade de vida comunitária observada após a implantação da escola. O horário integral do professor foi o segundo aspecto positivo, oportunizando intervalos para o planejamento, elaboração de material didático e conseqüentemente o aperfeiçoamento, fundamentais no contexto do baixo padrão de qualidade dos professores, oriundo da falta de prestígio da profissão e da política de baixos salários. O horário integral possibilitava ainda o maior envolvimento com o projeto da escola, podendo ampliar a interlocução com os interesses da classe trabalhadora. O último aspecto refere-se a discussão sobre a escola pública partindo da proposta dos CIEPs, contribuindo para o avanço na sua democratização, e sobre a reflexão do direito à educação de qualidade⁶¹, em jornada ampliada, feita por parte de políticos, intelectuais, usuários e sociedade civil.

⁶⁰ CIEP, tem um papel protetor, como toda escola de horário integral, oferecendo a proteção para as crianças pobres e para a própria sociedade da possível ameaça que esse grupo representa. O governo de Leonel Brizola reforçou a ideia de que a construção de CIEPs diminuiria a necessidade construção de prisões. Articulando o CIEP com o combate à violência. (MIGNOT, 1989)

⁶¹ De acordo com Dourado (2007) o conceito de qualidade da educação não pode ser reduzido ao rendimento escolar, nem tampouco ser usado como parâmetro para um ranqueamento das instituições de ensino. Deste modo, uma educação de qualidade social tem como característica um conjunto de fatores intra e extraescolares que estão relacionados às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola, envolvendo seus professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, o ambiente escolar e as relações intersubjetivas no cotidiano escolar. Configura-se como um fenômeno complexo, abrangente, formado por múltiplas

Representando um desafio para a educação do estado do Rio de Janeiro, o CIEP, enquanto um projeto revolucionário deixou sua marca e, ao longo de seu percurso vários aspectos favoráveis e desfavoráveis foram apontados, conforme sinalizado por Gomes (2010) no quadro que segue:

Quadro 16 - Síntese dos aspectos favoráveis e desfavoráveis dos CIEPs

ASPECTOS	FAVORÁVEIS	DESFAVORÁVEIS
Acesso	Satisfação dos pais que conseguiam matrícula para seus filhos	Atendia a uma minoria de alunos desfavorecidos, em face da rede regular, com vários turnos e possivelmente falta de vagas.
Docentes	Concurso público, intensa formação continuada e horário integral. Trabalho em equipe, inclusive com os servidores não docentes. Clima positivo do professorado.	Teria havido captação de talentos da rede regular. A dualidade de tratamento gerava rivalidades entre rede regular e CIEPs.
Continuidade	Equipes relativamente estáveis de profissionais na ponta, isto é, nos CIEPs	Voluntarismo, centralização administrativa e padronização facilitaram mudanças pelos governos posteriores. Fragilidade política resultante de os CIEPs se tornarem símbolos político-partidários.
Proposta pedagógica	Persistente mesmo depois de um desmonte. Implantada por meio da formação continuada e da supervisão.	-
Gestão	Desenvolvimento da capacidade de gestão escolar.	Dificuldades variadas de implementação, afastando o proposto do realizado.
Democratização educacional	Discriminação positiva.	Altos custos de construção, implantação e funcionamento (reduzida capacidade de matrícula) comprometeram o Programa dos CIEPs. Estigmatização como escolas de pobres.
Alunado	Evasão teria como motivo principal a não implementação plena da proposta pedagógica.	Evasão a partir da quinta série aparentemente por necessidade de trabalhar.

Fonte: GOMES, 2010, p. 67.

O Quadro 16 nos permite refletir sobre uma síntese dos pontos positivos e negativos dos CIEPs, a partir de dados de pesquisas, muitos deles discutidos ao longo deste item, sem a pretensão de condenação ou absolvição desta política educacional. Conforme ressaltado por Gomes (2010) é necessário observar o princípio do contraditório envolvendo o contexto dos CIEPs. Muitas vezes, críticas foram feitas envolvendo disputas ideológicas e políticas, levando a uma desqualificação deste programa. No entanto, esta experiência deixou um acúmulo que deve ser considerado nas reflexões sobre escolas de educação integral e de tempo integral e seus respectivos embates políticos, ideológicos e intelectuais.

Segundo Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018) o CIEP foi uma política que alcançou expressão nacional, configurando uma referência para pensar a escola pública e

dimensões, envolvendo recursos humanos e materiais, além das relações que ocorrem na escola e na própria sala de aula.

suas políticas de formação integral para todos os alunos que se matriculavam nele, destacando-se na América Latina. Trouxe para agenda nacional uma escola com uma estrutura arquitetônica ousada, e que abrigava em seu interior as garantias sociais aos estudantes, além da formação continuada para seus profissionais.

Conforme indicado por Guará (2006) a descontinuidade dos programas de horário integral indica as limitações de implantação e até mesmo de acolhimento destas propostas. As avaliações críticas estão vinculadas sobretudo aos impasses da universalização, que envolve a impossibilidade de sustentabilidade das propostas a longo prazo. Além disso, a autora destaca a incerteza sobre a questão da qualidade do atendimento com a jornada ampliada; as questões afetas à frequência das crianças; e as indagações que envolvem a demanda oriunda da proteção social contrapondo-se à função da escola. Ainda assim, a autora reconhece um avanço no sentido de uma maior aceitação e de certo modo, um anseio social por programas desta natureza. Ressalta que é necessário não perder de vista estes apontamentos que podem contribuir para que novas propostas sejam fundamentadas de uma forma mais segura.

De certo modo, essas experiências colaboraram para a construção de um imaginário vinculado a uma escola viva, pulsante, que, conforme apontado por Moll (2010)

Se expressa na compreensão da relação indissociada entre a leitura de mundo e a leitura da palavra. Portanto, a compreensão da escola de tempo integral está referenciada na história das ideias pedagógicas da educação brasileira, sobretudo no compromisso democrático e republicano de uma escola para todos, *lôcus* de enfrentamento de desigualdades sociais.

No próximo item discorreremos sobre o contexto histórico, objetivos e estrutura de implementação do Projeto Minha Gente, tendo como unidade de serviços o Centro Integral de Atenção à Criança – CIAC.

2.3 O Governo Collor de Mello: Projeto Minha Gente e os CIACs

Até aqui foram apresentadas experiências desenvolvidas a nível de sistemas municipais ou estaduais de ensino, ou seja, experiências sistêmicas, conforme classificação adotada por Moraes (2015). Com o objetivo de acrescentar reflexões de iniciativas similares na esfera federal, passamos a analisar agora políticas formuladas pelo MEC, que, segundo Moraes (2015) seria uma experiência centralizada. Trata-se da política educacional ocorrida no Governo do Presidente Fernando Collor de Mello, com o Projeto Minha Gente e o Centro Integral de Atenção à Criança (CIAC).

O Governo Collor, também denominado como *Era Collor*, foi um período da história política brasileira iniciado pela posse do presidente Fernando Collor de Mello, em 15 de março de 1990, e encerrado por sua renúncia da presidência, em 29 de dezembro de 1992. A renúncia foi motivada por um processo de *impeachment* aberto contra ele, que seria seguido da cassação do seu mandato. Fernando Collor foi o primeiro presidente eleito pelo povo desde 1960, quando Jânio Quadros venceu a última eleição direta para presidente, antes do início do Regime Militar, em 1964.

Com o início do governo do presidente Fernando Collor de Mello (Partido da Reconstrução Nacional - PRN) em março de 1990, foram criadas as condições políticas

para as reformas do capitalismo brasileiro, abrindo espaço para o aprofundamento do neoliberalismo. Entende-se por neoliberalismo uma doutrina socioeconômica que resgata os antigos ideais do liberalismo clássico preconizando a mínima intervenção do Estado na economia, através de sua retirada do mercado, que, em tese, autorregular-se-ia e regularia também a ordem econômica. O marco de implantação do neoliberalismo pelos governos de vários países ocorreu na década de 1970, como principal resposta à crise do petróleo, com impacto mundial. Collor de Mello, assumiu o país com inflação muito alta, 1.972,91%, e por esse motivo elegeu como sua prioridade a luta contra a espiral inflacionária através do chamado *Plano Brasil Novo*, popularmente denominado de Plano Collor, de forte inspiração neoliberal.

Os neoliberais criticam, principalmente, a política do Estado de bem-estar social, um dos preceitos básicos da social-democracia, e uma das estratégias utilizadas pelo keynesianismo⁶² para combater a crise econômica iniciada em 1929. O keynesianismo defende a máxima intervenção do Estado na economia, fortalecendo as leis trabalhistas, aumentando a potencialidade do mercado consumidor, o que contribuiria para o escoamento das produções fabris.

O neoliberalismo, em contrapartida, tem uma forte crítica ao “Estado forte”, considerando-o oneroso e limitador das ações comerciais, prejudicando a “liberdade econômica”. Também a elevação dos salários, e o conseqüente fortalecimento das organizações sindicais, são vistos como ameaças à economia, e, segundo os defensores do neoliberalismo, podem aumentar os custos com mão de obra e elevar os índices de inflação. Diante disto, os neoliberais defendem a máxima desregulamentação da força de trabalho, com a diminuição da renda e a flexibilização do processo produtivo.

Conforme apontado por Harvey (2008):

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque, de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesses vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do

⁶² John Maynard Keynes, foi o principal teórico responsável pela revisão dos princípios do liberalismo clássico. O keynesianismo ficou conhecido como uma teoria, na qual o estado deveria intervir sempre que necessário, a fim de evitar a retração econômica e garantir o pleno emprego.

Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício (HARVEY, 2008, p.6).

Configurando um novo arranjo mundial, o neoliberalismo prevaleceu fundamentado em princípios como o individualismo, a produtividade, o lucro, a concorrência, a competitividade, disputas que reforçaram os interesses do capital (SOUZA, 2019).

Seguindo diretrizes gerais do neoliberalismo, mas fazendo as adaptações que lhe pareceram mais convenientes diante do grave quadro inflacionário, Fernando Collor, empossado numa quinta-feira, anunciou seu plano econômico no dia seguinte à posse. Determinou o retorno do cruzeiro como unidade monetária em substituição ao cruzado novo, vigente desde 15 de janeiro de 1989 quando houve o último choque econômico patrocinado por seu antecessor, José Sarney. Um dos pontos mais importantes do plano, determinava o confisco dos depósitos bancários superiores a Cr\$ 50.000,00 (cinquenta mil cruzeiros) por um prazo de dezoito meses visando reduzir a quantidade de moeda em circulação. Além disso, promoveu alterações no cálculo da correção monetária e no funcionamento das aplicações financeiras. Mesmo sendo o confisco bancário um flagrante desrespeito ao direito constitucional de propriedade, o plano econômico conduzido pela Ministra da Economia Zélia Cardoso de Mello, foi aprovado pelo Congresso Nacional em questão de poucos dias e, imediatamente, colocado em prática.

No final dos anos 1980 e início dos anos de 1990, instituições financeiras internacionais como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional exerceram forte intervenção político-financeira nas nações latino-americanas, diante da impossibilidade do cumprimento do pagamento das dívidas externas. Seguindo as indicações dos Organismos Internacionais o governo brasileiro aplicou medidas de ajuste à economia dos Estados, incluindo alterações estruturais e institucionais, estendendo-se ao campo social, com expressivo impacto para o setor educacional. Essas medidas indicavam uma maior responsabilização da sociedade para o financiamento e manutenção das instituições, incentivando as parcerias, “encolhendo” os deveres do Estado, defendendo a privatização dos serviços públicos visando desonerar o Estado, numa adesão explícita à onda da globalização contemporânea. Em outra perspectiva, houve a ampliação do controle de resultados, através de sistemas de avaliações, visando o aprofundamento da política da meritocracia e, ainda, o forte incentivo à ampliação da educação profissionalizante (DUTRA, 2013).

É possível traçar uma linha histórica do desenvolvimento neoliberal na década de 1990, apontando a universalização das normas para a política econômica na América Latina, explicitada formalmente nos apontamentos do Consenso de Washington⁶³. Fica clara a subordinação dos Estados às grandes organizações econômicas e ao mesmo tempo o controle internacional exercido sobre as decisões nacionais, mediados pela concessão de créditos, negociação das dívidas e o compromisso com a estabilização da economia vinculada aos planos de adequações, destacando a imponência do capital. Nas palavras de Souza

⁶³ O Consenso de Washington é uma conjugação de grandes medidas formuladas em novembro de 1989 por economistas de instituições financeiras situadas em Washington D.C., como o FMI, o Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, fundamentadas num texto do economista John Williamson, do *International Institute for Economy*, e que se tornou a política oficial do Fundo Monetário Internacional em 1990, quando passou a ser "receitado" para promover o "ajustamento macroeconômico" dos países em desenvolvimento que passavam por dificuldades.

Há claramente nessas propostas uma desagregação do Estado em favor das políticas de favorecimento do mercado. Agregados a esse investimento ideológico de colonização neoliberal da América Latina difundiu-se a ideia de desvalorização da região, circulando o discurso de atraso, de fracasso, numa espécie de preparação do terreno para que as novas ideias fossem mais facilmente aceitas, colocadas em prática e enraizadas na cultura local (SOUZA, 2019, p.52).

As diretrizes neoliberais, apontadas para a educação pelos Organismos Internacionais, passaram por uma recondução com a *Declaração Mundial sobre a Educação para Todos*⁶⁴, promovida pela UNESCO⁶⁵, assinada na Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990, com a participação de países em desenvolvimento, como o Brasil. Nesta oportunidade foram apontadas recomendações, alinhadas política e ideologicamente com os interesses e concepções de seus patrocinadores. De acordo com Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018), a partir dos anos 1990 a educação brasileira passou a ser vista como uma mercadoria a ser comercializada em um promissor balcão de negócios, com uma importante expressão do empresariado ocupando espaço na expansão do mercado educacional, ou mesmo participando na definição de diretrizes educacionais mais globais. Os autores destacam a consolidação da lógica gerencialista⁶⁶ em relação aos recursos financeiros e humanos, ocasionando uma formação empobrecida na escola pública, distanciando-se do domínio dos saberes culturais clássicos, contribuindo para a reprodução das relações sociais desiguais. Neste contexto, Souza (2019, p. 55-56) aponta que os

Termos como cidadania, qualidade, eficácia, eficiência, associação entre os agentes educativos, esforço integrado, responsabilidade compartilhada, parceria estado-sociedade civil, foram utilizados com proveito e bem explorados no contexto em questão, passando a nortear as políticas e práticas pedagógicas e a fazer parte do discurso comum no meio educacional.

Deste modo, o Brasil, ao longo de diferentes governos, vem se pautando num projeto educacional que não enfrenta seus sérios problemas sociais, eximindo-se da autonomia econômica e política diante dos interesses assumidos, configurando uma condição de aviltamento da periferia.

Os eixos presentes no documento da *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos (JOMTIEN, 1990), podem ser sintetizados nos seguintes termos: a) universalização da educação básica; b) satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; c) o Estado e os recursos; d) a qualidade na Educação, tendo como foco a concentração na aprendizagem e na

⁶⁴ Segundo Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018) esta e outras conferências realizadas neste período tiveram como objetivo estabelecer consensos e viabilizar atividades que são instrumentos de pressão sobre os governos para que se aplique os compromissos assumidos. Os eixos norteadores desta conferência estão vinculados à ideologia e à estruturação político-econômica do capital no mundo globalizado. Seus reflexos são de fácil percepção na política educacional brasileira até os dias atuais.

⁶⁵ Com patrocínio da UNESCO, PNUD, Banco Mundial, e a UNICEF.

⁶⁶ Em relação à sua natureza avaliativa, o Estado gerenciador implantou o Censo Escolar, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e o Exame Nacional de Cursos, conhecido como “Provão”. Promoveu diversas ações para a formação, atualização e capacitação de profissionais e estimulou a autonomia das escolas. No aspecto curricular se deu a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RECNEI) (SOUZA, 2019).

avaliação; e) a solidariedade internacional. Há que se atentar para as ressignificações dos conceitos educacionais utilizados neste documento que, até então possuíam referenciais consideradas progressistas, associados a um projeto de sociedade mais democrática. É o que pode ser observado, por exemplo, em relação ao conceito de política universal que, passa a ser reduzido à universalização, materializando-se na busca pelo acesso para grupos específicos, desassistidos, configurando uma política focal. Embora seja denominado de atendimento universal, termo amplamente utilizado no documento, sua operacionalização se dá através de programas específicos para o atendimento de grupos vulneráveis, sem a garantia de financiamento público que permita sua continuidade (JACOMELI; BARÃO; GONÇALVES, 2018).

Não há uma citação da educação integral diretamente na Declaração. Percebe-se uma concepção implícita de ampliação do tempo de atendimento, que não significa necessariamente o fortalecimento das instituições escolares, e que tem cooperado para os encaminhamentos da organização da política nacional de educação. Sintetizando, em uma análise da declaração, Jacomeli, Barão e Gonçalves (2018) apresentam suas principais convergências:

Fluidez e fragmentação das recomendações sobre a forma de realizar a política educacional, com ênfase em programas em substituição à criação de políticas públicas que consolidem o sistema nacional de educação; atendimento a setores minoritários específicos (ressignificação do conceito de universalização); redefinição de educação básica e necessidade básica de aprendizagem (JACOMELI; BARÃO; GONÇALVES, 2018, p. 40).

Os autores apontam a fragmentação do sistema educacional, dando origem a redes diferenciadas que possibilitam acesso desigual ao conhecimento. Em contrapartida, indicam a necessidade de lutar pela socialização do saber sistematizado, buscando ensinar a todos e, garantir que todos alcancem níveis elevados de aprendizagem.

A Conferência realizada em Jomtien, na Tailândia, comprometia os signatários com a reversão dos quadros de analfabetismo, repetição e evasão escolar e com as questões que afetavam o acesso e permanência dos estudantes nas escolas. Apontava, para o encaminhamento de políticas públicas voltadas para os grupos vulneráveis que viabilizassem a escolarização, ampliando o tempo de atendimento, pela primeira vez, em nível nacional. Em seu texto, a Declaração apontou como objetivos as possibilidades de estabelecimento de diretrizes condutoras das políticas voltadas para a infância e a adolescência (DUTRA, 2013).

Cassan (2004) destaca em seus estudos sobre as políticas públicas educacionais, no início do governo Collor, a aprovação da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), que trata do Estatuto de Criança e do Adolescente (ECA). Fruto de amplas discussões que haviam sido iniciadas no processo da Constituinte, tornando-se um instrumento importante na reorientação das políticas voltadas para a infância.

No seu primeiro ano de mandato, alinhado com as proposições internacionais, Fernando Collor criou o Ministério da Criança, em 08 de novembro de 1990 (BRASIL 1990a), num primeiro momento vinculado ao Ministério da Ação Social e, posteriormente, ao Ministério da Saúde. O Ministério da Criança apresentou como proposta inovadora de enfrentamento dos problemas educacionais do país o “Projeto Minha Gente”, para tratar das questões afetas à infância por meio de ações integradas.

Vários autores se debruçaram sobre o Projeto Minha Gente, dentre eles Cassan (2004), Maurício (2004 e 2006) e Moraes (2015). Estes pesquisadores apontaram que o Projeto Minha Gente foi inspirado em dois projetos anteriores, já abordados em nosso estudo: o da Escola Parque, de idealização de Anísio Teixeira; e o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), concebido por Darcy Ribeiro e construído pelo estado do Rio de Janeiro na gestão de Leonel Brizola, na década de 1980, com projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer. Maurício (2004) dá destaque à proximidade e convivência entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro que trabalharam juntos por longos anos.

O Projeto Minha Gente, criado através do Decreto nº 91 de 14/05/1991 (BRASIL, 1991), pelo Presidente Fernando Collor, se anunciava como inovador na busca pelos direitos da criança e do adolescente, sob a influência das legislações, naquele momento bem recentes, como a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Internacionalmente, podemos destacar o Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, convocado pela UNICEF, realizado em setembro de 1990⁶⁷, em Nova York, no qual foi firmado o compromisso dos países envolvidos, dentre eles o Brasil, pela busca de melhorias para a saúde de crianças e mães, combate à desnutrição e ao analfabetismo e erradicação das doenças que matavam milhões de crianças a cada ano. Além disso, os presentes comprometeram-se de promover a implementação dos preceitos estabelecidos em 20 de novembro de 1989, em Nova Iorque, na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças⁶⁸ (FERRETTI, 1992).

No documento que apresenta as informações básicas sobre o Projeto Minha Gente (INEP/MEC, 1992), é possível perceber que, apesar da diretriz neoliberal do governo Collor, a concepção do Projeto representou um esforço racional para promoção do bem-estar da criança e do adolescente, priorizando seus direitos, sobrevivência, proteção e desenvolvimento. Tinha como pressuposto o reconhecimento da criança como base do processo de construção de uma sociedade nova. Deste modo, o Projeto Minha Gente, que buscava conduzir a sociedade brasileira ao bem-estar e melhoria na qualidade de vida, enunciava em sua criação seus compromissos básicos:

- i) a garantia de oportunidades de atendimento para todas as crianças, independentemente de sua origem e sexo; ii) o desenvolvimento de ações múltiplas, a serem realizadas por diferentes setores sociais; iii) o aproveitamento de iniciativas e a articulação com instituições e equipamentos já existentes nas comunidades; e iv) o atendimento integral à criança e ao adolescente de uma determinada comunidade, juntamente com seu núcleo familiar (INEP/MEC, 1992, p. 2).

Na busca de cumprir a atenção integral à criança e ao adolescente, o Projeto Minha Gente envolveu a implementação de um núcleo de serviços no âmbito de unidades físicas denominadas Centros Integrados de Apoio à Criança, os CIACs que deveriam ser implantados pelo Governo Federal. De acordo com INEP/MEC, o CIAC:

⁶⁷ Para maiores informações, consultar <<https://www.dw.com/pt-br/1990-realizada-em-nova-york-a-primeira-c%C3%BApula-mundial-pela-crian%C3%A7a/a-644927>>.

⁶⁸ Os preceitos adotados pela Resolução n.º L. 44 (XLIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 foram aprovados e ratificados pelo Decreto Legislativo nº 28, de 24.09.1990. Entraram em vigor no Brasil em 23.10.1990 e, posteriormente, foram promulgados pelo Decreto nº 99.710, de 21.11.1990.

É a forma mais apropriada de atender à exigência do Projeto quanto a integração espacial dos serviços, oferecendo condições ideais para a melhor consecução da atenção integral. O conjunto arquitetônico de cada CIAC é composto por prédios interligados por passarelas cobertas, praticamente situado no nível térreo, e prevê amplas áreas livres, cobertas e descobertas, segundo a concepção de se criar um espaço físico integrado e flexível, compatível com a ideia de sua utilização simultânea para diversas atividades (INEP/MEC, 1992, p.2).

A justificativa do Projeto Minha Gente, coordenado pelo Estado e, envolvendo a sociedade civil, buscava uma resposta à situação de penúria e abandono a que estava exposta uma significativa parcela de crianças e adolescentes no Brasil. De acordo com Ferretti (1992), o projeto resgatou as experiências que estendiam a educação à pré-escola⁶⁹, assim como a criação da escola de tempo integral, tomando como base as vivências da Escola Parque, das Escolas Polivalentes e dos CIEPs. Os CIACs compreendiam, segundo Decreto nº 631 de 12/08/1992 (BRASIL, 1992), artigo 1º, as seguintes atividades:

- I - Proteção à criança e à família;
- II - Saúde materno-infantil;
- III - Creche e Pré-escolar;
- V - Ensino Fundamental;
- V - Convivência comunitária e desportiva;
- VI - Difusão cultural;
- VII - Iniciação para o trabalho;

De acordo com o texto “Projeto Minha Gente: Informações Básicas”, documento elaborado pelo INEP, a implantação do Projeto Minha Gente em determinada localidade estava condicionada à conjunção de quatro aspectos:

- i) O interesse da comunidade no Projeto;
- ii) Existência de demanda efetiva para os serviços oferecidos pelo Projeto;
- iii) Disponibilidade de terrenos para construir o CIAC e;
- iv) Capacidade das instituições em administrar o CIAC e operar os serviços para eles programados (MEC/INEP, 1992, p. 2-3).

Após o atendimento dos requisitos, os interessados deveriam formalizar seus pedidos para participar do Projeto. Para a realização do Projeto, foram determinadas várias atividades prévias, dentre as quais destacamos: a mobilização social, a preparação e avaliação dos pleitos, a construção da base física, a inscrição/seleção/capacitação dos recursos humanos, dentre outros. Seguindo o princípio de compartilhamentos de responsabilidades, previsto no Projeto Minha Gente, estas atividades deveriam ser compartilhadas entre as instituições/representações envolvidas de todos os níveis de governo, assim como as organizações comunitárias e entidades privadas sem fins lucrativos.

De acordo com as funções a serem desempenhadas na gestão do Projeto, as entidades poderiam ser classificadas em:

⁶⁹ Como era chamada, na época, a educação infantil.

1- entidade promotora: é o Governo Federal que, através do MEC e, com o apoio dos Estados, assumia a função de construção dos CIACs e de fornecedor de equipamentos, além de coordenar e garantir o suporte técnico-operacional;

2- entidade empreendedora: é a instituição pública, na maioria das vezes as Prefeituras Municipais, ou instituição privada sem fins lucrativos, que era responsável pela viabilização do terreno para construção do CIAC e pela administração geral;

3- entidade operadora de serviços: são instituições públicas ou entidades privadas sem fins lucrativos que assumiam a responsabilidade pela execução de diferentes programas setoriais e serem desenvolvidos no CIAC.

O estabelecimento destas ações conjuntas das instituições se deu em consonância à observação de um conjunto de normas e critérios definidos, viabilizando-se através da celebração de um conjunto de convênios e ajustes, que visavam disciplinar as ações nos campos previamente definidos e estabelecer mecanismos de interação, fixando as responsabilidades a serem assumidas. As parcerias público-privadas, viabilizadas através de convênios, foram alguns dos traços neoliberais inseridos no Projeto

Os CIACs, também denominados unidades de serviços, previam uma estrutura organizacional interna integrada por um Diretor-Gerente, que se envolveria com a administração geral da unidade, e Diretores de Serviços, com a designação das entidades operadoras com a função de dirigir os respectivos núcleos. Estes Diretores formavam um órgão colegiado, denominado Comitê de Administração, sob a presidência do Diretor – Gerente. Como mecanismos de controle social contavam com: a Assembleia de Famílias, composta por todos os pais e responsáveis dos estudantes; o Conselho de Colaboradores formado por representantes das entidades comprometidas em colaborar com a Unidade de Serviços; e o Conselho de Entidades Locais, formado por representantes das entidades atuantes na comunidade, reconhecidos pela Assembleia de Famílias.

Os indicadores sociais do Brasil nos anos 1990, apontados nos resultados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD/IBGE)⁷⁰, já indicavam que a extrema pobreza, atingia 15 milhões de crianças e adolescentes, observando a faixa etária de zero a dezessete anos. Cabe ainda associar estes dados à taxa de analfabetismo de 19,1% da população, levando em consideração a população com quinze anos ou mais de idade (INEP, 2003). Mesmo diante da notória ampliação do número de vagas em escolas públicas ocorrida na década de 1980, as taxas de evasão e repetência encontravam-se elevadas, desafiando a busca por novos caminhos.

Diante desse contexto, o Projeto Minha Gente, que tinha como objetivo básico desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, envolvendo crianças e adolescentes das classes populares, foi uma iniciativa vista com bons olhos por grande parte da sociedade brasileira. A educação não era o foco central do projeto e, sim, um dos programas setoriais. Ela era compreendida no bojo da coparticipação da família, comunidade e escola.

O Projeto Minha Gente era composto por nove Programas Setoriais a saber: 1) Núcleo de proteção à criança e a família; 2) Saúde e cuidados básicos da criança; 3) Educação escolar; 4) Esporte; 5) Cultura; 6) Creche e pré-escola; 7) Iniciação ao trabalho;

⁷⁰ <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad_1990_v14_n1_br.pdf>

8) Teleducação, e 9) Desenvolvimento Comunitário. Em relação à educação escolar, o projeto indicava a fragmentação da educação escolar num momento em que a Creche e a Pré-escola ainda não compunham a Educação Básica, o que só ocorreu com a LDB de 1996 – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), quando a Educação Básica passou a ter como composição: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. De certo modo, o projeto de espaço escolar também possibilitava a garantia dos serviços de saúde e de atendimento social.

Era um projeto com pretensões grandiosas! O governo federal previa a construção de cinco mil CIACs para o atendimento de seis milhões de crianças e jovens, em período integral. O antigo primeiro grau (equivalente aos anos iniciais e finais do ensino fundamental de hoje) atenderia a 3,7 milhões de estudantes e as demais vagas seriam para o acolhimento em creches e pré-escolas. Destacamos que neste período a Educação Infantil (creche e pré-escola) estava vinculada às ações da Assistência Social. Coutinho (2014), assim como Ferretti (1992), apontam o protagonismo da Legião Brasileira de Assistência⁷¹ (LBA) na concepção do programa, coordenado pelo Ministério da Criança, daí a predominância da perspectiva assistencialista, apesar dos objetivos educacionais também estarem previstos no projeto.

Desde o Decreto nº 99.683, de 08 de novembro de 1990 (BRASIL, 1990) que cria o Ministério da Criança com objetivo de dar atendimento integrado à criança e ao adolescente, ligado ao Ministério da Ação Social, é possível perceber as sucessivas alterações legais ligadas ao Projeto Minha Gente. Cinquenta dias após a edição do Decreto de criação do Ministério da Criança, outro Decreto, de nº 99.957 de 28 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990b), passa a vinculá-lo ao Ministério da Saúde, que assumiu a presidência do Projeto.

Cassan (2004) nos aponta no quadro-síntese abaixo as alterações legais que foram evidenciadas nos decretos.

Quadro 17 – Síntese das alterações legais no Projeto Minha Gente

Data	Ementa	Ação desencadeada
08/11/1990	Decreto nº 99.683 Dispõe sobre o Projeto “Ministério da Criança”, define procedimentos organizacionais para sua execução e dá outras providências.	Cria o Ministério da Criança (Ministro Carlos Moreira Garcia) com o objetivo de dar atendimento integrado à criança e ao adolescente; foi presidido pelo Ministro do Estado da Ação Social (Ministra Margarida M. M. Procópio) e um Conselho Diretor e uma Comissão Técnica para desenvolvimento e coordenação.
28/12/1990	Decreto nº 99.957 Dá nova redação ao artigo 2º, ao inciso V do artigo 4º e ao artigo 10º do Decreto 99.683, de 08 de novembro de 1990.	Altera a presidência do Ministério da Criança que passa a ser presidida pelo Ministro da Saúde (Ministro Alcení Guerra); e apresenta demais modificações referente a essa alteração.

⁷¹ Órgão governamental, criado em 1942, no Governo Vargas, historicamente dirigido pelas primeiras-damas, visando atender aos familiares dos combatentes da II Guerra Mundial. Em 1991, esteve sob a coordenação da primeira dama Rosane Collor, neste período muitas denúncias de desvios de recursos foram feitas. Em 1995 foi extinto no governo de FHC, que o substituiu pelo Programa Comunidade Solidária, criado pela primeira dama Ruth Cardoso.

14/05/1991	Decreto nº91, de 14 de maio de 1991 “Dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências.”	Cria o Projeto Minha Gente com o objetivo de desenvolver ações integradas e compreendendo a implantação de unidades físicas. O projeto tem a coordenação do Ministro da Saúde, e para sua execução, uma Comissão Executiva composta por técnicos da escolha do Ministro.
31/05/1991	Decreto de 31 de maio de 1991 “Altera o Decreto de 14 de maio de 1991, o qual dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências.”	Altera a redação de uma atividade oferecida pelo Projeto; cria um Conselho Superior, presidido pelo Ministro da Saúde; altera a composição da Comissão Executiva; e define cinco dias para encaminhamento de proposta de alocação dos recursos do Projeto.
13/08/1991	Decreto de 13 de agosto de 1991 “Dispõe sobre a execução orçamentária e financeira do “Projeto Minha Gente”, e dá outras providências”.	Autoriza o Ministério da Saúde (INAMPS) e Ministério da Educação – Ministro Carlos A. Chiarelli – (FNDE) a criarem unidades gestoras para administração e movimentação dos recursos destinados à viabilização do Projeto Minha Gente, na conta única do Tesouro Nacional.
07/02/1992	Decreto de 07 de fevereiro de 1992 “Dispõe sobre o Projeto Minha Gente, e dá outras providências.”	Subordina o Projeto Minha Gente ao Ministério da Educação (Ministro José Goldemberg), o qual fica autorizado a criar unidade gestora específica; altera as atividades que serão desenvolvidas no Projeto; institui um Conselho Superior e um Grupo Executivo presidido pelo Superintendente do Projeto; autoriza Ministérios da Educação, Saúde (José Goldemberg – interinamente), e Ação Social (Ministro Ricardo F. Fiuza), a transferir as dotações destinadas ao Projeto para o grupo executivo; esclarece que as providências para os ajustes nos quadros distributivos serão realizadas.
26/05/1992	Decreto 539 “Dispõe sobre o Projeto Minha Gente, criado pelo Decreto de 14 de maio de 1991 e dá outras providências.”	Atribui a coordenação do Projeto ao Grupo Executivo e o vincula à Secretaria Geral da Presidência (Marcos A. S. Coimbra) com o objetivo de implantar em todos os Estados os Centros Integrados de Apoio à Criança – CIACs; nomeia três membros para compor o Grupo Executivo, e destaca que as funções atribuídas são relevantes ao serviço público; possibilita a articulação do Grupo com empresas privadas e a contratação de auditoria externa para apoio; transfere para o quadro da Presidência da República, 31 cargos de Direção e 40 Gratificações de representação.
23/07/1992	Decreto nº 92 de 23 de julho de 1992 “Altera o quadro distributivo de funções, anexo ao decreto nº 539, de 26 de maio de 1992, e dá outras providências.”	Altera os cargos de Grupo-Direção e Assessoramentos Superiores, de Superintendente Adjunto e de Coordenador-Geral do Projeto Minha Gente, para Coordenador –Executivo e Gerente de Programa.
04/08/1992	Medida Provisória 303 “Cria a Secretaria de Projetos Especiais da	Cria a Secretaria de Projetos Especiais da Presidência (Carlos Moreira Garcia) da República e sua estrutura básica; cria demais cargos em comissão; transfere e transforma os já existentes na

	Presidência da República e dá outras providências.”	Secretaria-Geral da Presidência da República, destinados ao Projeto Minha gente; cria 18 cargos e 2 funções gratificadas, na estrutura do Ministério da Educação.
12/08/1992	Decreto nº 631 “Dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências.”	Ratifica e execução do programa de execução de implantação das unidades físicas; transfere todo o acervo patrimonial do Projeto Minha Gente para a Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República; permite ao Secretário de Projetos especiais a celebração de convênios com instituições não-governamentais; autoriza a Secretaria-Geral da presidência da República, prestar apoio até 31 de dezembro de 1992, à administração e ao funcionamento da Secretaria de projetos Especiais da Presidência.
04/09/1992	Medida Provisória nº 305 “Cria a Secretaria de Projetos Especiais e dá outras providências.”	Esclarece que as relações jurídicas decorrentes da Medida Provisória nº 303, devem ser disciplinadas pelo Congresso Nacional.
07/10/1992	Medida Provisória nº 308 “Cria a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais, e dá outras providências.”	Cria a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais do MEC, assim como, sua estrutura básica, com cargos em comissão e funções gratificadas; extingue a Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República e transfere o seu acervo, suas atribuições, suas competências, suas obrigações e seus direitos da extinta Secretaria; autoriza a Secretaria Nacional a articular-se com o poder público, no âmbito federal, estadual e municipal, com organizações não-governamentais e também com empresas privadas.
06/11/1992	Lei nº 8.479 Cria a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais e dá outras providências.	Transforma a Medida Provisória nº 308 em Lei. Cria a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais no âmbito do MEC.

Fonte: CASSAN, 2004, p. 83-85.

No quadro-síntese apresentado, podemos observar que, apenas dezessete dias após a criação do Projeto Minha Gente, foi editado um novo Decreto, em 31 de maio de 1991 alterando a redação do anterior, no artigo 1º inciso I, acrescenta a “creche”, sugerindo uma nova concepção. Nos artigos 3º, 4º e 7º ocorrem modificações que alteraram o organograma do Projeto e as respectivas atribuições de alguns cargos e funções. Também foi criado um Conselho Superior vinculado ao Ministro Coordenador.

Ainda em relação ao Quadro 17, cabe destacar que, em 13 de agosto de 1991, foi editado um novo Decreto que apresentava a execução orçamentária e financeira do Projeto Minha Gente. O mesmo decreto autorizava o Ministério da Saúde, por meio do Instituto Nacional de Assistência da Previdência Social (INAMPS), o Ministério da Educação, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Ministério da Ação Social a, gerirem no contexto de suas respectivas estruturas, unidades gestoras, com a finalidade de administrar e movimentar os recursos orçamentários

destinados ao Projeto. Para viabilizar a ordenação de despesas foi designado um Secretário de Administração Geral do Ministério da Saúde (CASSAN, 2004).

O primeiro CIAC foi inaugurado em outubro de 1991 em meio às alterações do Projeto Minha Gente. Ao longo de 1992, conforme sintetizado no quadro acima, é possível observar a continuidade de emissão de decretos e o processo de revogação dos anteriores. As alterações constantes foram modificando a estrutura original do Projeto.

Dentre as mudanças implantadas, merece destaque o Decreto não numerado de 7 de fevereiro de 1992 (BRASIL, 1992) que trouxe uma reformulação estrutural no Projeto. No seu artigo 1º passou a subordiná-lo ao Ministério da Educação, direcionando o Projeto para assumir um viés mais educativo e não exclusivamente assistencial. Cassan (2004) sinaliza o contexto que antecede estas alterações, destacando inúmeras denúncias de corrupção na Fundação Legião Brasileira de Assistência (LBA). As denúncias ocasionaram a saída da primeira-dama, Rosane Collor, presidente da fundação, no final de agosto de 1991. Também o Ministro da Saúde, Alcení Guerra, foi indiciado pela Polícia Federal em novembro de 1991, por suspeita de compras ilícitas, demitindo-se em janeiro de 1992.

Complementando a mudança ministerial, a próxima alteração se deu pelo Decreto nº 539, de 26 de maio de 1992 (BRASIL, 1992a), apenas três meses após o último ter sido editado. As modificações ocorreram no organograma do Projeto, em sua coordenação e demais cargos hierarquicamente distribuídos e por consequência nas atribuições das funções. Apresentou um total de 71 cargos e gratificações transferidos para o Quadro da Presidência da República, envolvidos com o trabalho direto e indireto no Projeto. Segundo Cassan (2004), o fato sugere o entendimento de que a alteração do Decreto de 07 de fevereiro de 1992 foi estratégica em favorecimento de pessoas e empresas, configurando o que usualmente chamamos de “cabide de empregos”.

As mudanças envolvendo o quadro de distribuição de funções persistiram com alterações, criação de alguns cargos, extinção de outros e incorporação de alguns outros. Passados dois meses da última mudança, o Decreto nº 92 de 23 de julho de 1992 (BRASIL, 1992b), corrigiu e reestruturou tabelas de vencimentos, entre outras providências. A Medida Provisória nº 303, de 04 de agosto de 1992 (BRASIL, 1992c) criou a Secretaria de Projetos Especiais de Presidência da República⁷², órgão responsável pela assistência direta e imediata ao Presidente da República tendo como finalidade o planejamento, coordenação e supervisão da formulação e execução dos projetos e programas especiais vinculados ao Governo Federal, entre os quais o Projeto Minha Gente. De acordo com Cassan (2004, p. 96):

A criação de uma nova Secretaria implicaria em um orçamento próprio além, da dotação orçamentária do Projeto Minha Gente, o que significou que mais verbas da União foram destinadas (ou escoadas).

A criação de um novo órgão pelo Governo Federal, naquele momento de denúncia e investigações sobre corrupção contra a pessoa do Presidente, trouxe mais elementos para o contexto de insatisfação com o governo. O Decreto nº 631, de 12 de agosto de 1992 (BRASIL, 1992d), estabeleceu a transferência de “todo o acervo patrimonial do Projeto Minha Gente para Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República”

⁷² Carlos Moreira Garcia, ex-ministro Extraordinário da Criança foi designado para o cargo de Secretário de Programas Especiais da Presidência da República.

(Artigo 3º) e concedeu poder ao Secretário de Projeto Especiais, Carlos Moreira Garcia para “celebrar convênios com órgãos e entidades federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal e com instituições não-governamentais, com vistas à sua implantação e execução” (Artigo 4º). Em seu artigo 6º, ainda disponibilizou a Secretaria Geral da Presidência para oferecer “apoio necessário à administração e ao funcionamento da Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República”, até 31 de dezembro. Essas mudanças evidenciaram a necessidade de “colocar a casa em ordem”, contando com a própria estrutura administrativa do governo, buscando a preservação em meio à tantos rearranjos.

Com a Medida Provisória nº 305, de 04 de setembro de 1992 (BRASIL, 1992e), o governo federal buscou esclarecer que “as relações jurídicas decorrentes da Medida Provisória nº 303, de 4 de agosto de 1992” deveriam ser “disciplinadas pelo Congresso Nacional, nos termos do disposto no parágrafo único do art. 62 da Constituição”. Foi possível perceber, em nossos estudos, o uso da legislação para atender aos interesses do Presidente da República e do seu núcleo de poder, que se aceleraram diante da possibilidade real do *impeachment* do Presidente.

No entendimento de Cassan (2004), a renúncia do Presidente Collor em 02 de outubro de 1992 (visando escapar do *impeachment*) e a posse de Itamar Franco foi o prenúncio do anúncio de possíveis mudanças na perspectiva de repensar a organização da política educacional brasileira, em especial do Projeto Minha Gente, que até este período esteve muito mais no campo das ideias, imerso em meio aos inúmeros dispositivos legais e denúncias de desvio de verbas públicas. O presidente Itamar Franco convidou Murílio Hingel, um professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, que já havia desempenhado o papel de consultor do MEC em momentos anteriores, para assumir o Ministério da Educação

A Lei nº 8.479, de 6 de novembro de 1992 (BRASIL, 1992f), normatizou o conteúdo e o caráter provisório da Medida Provisória nº 308, permitindo que a Secretaria Nacional de Projetos Educacionais Especiais- Sepespe, sob o domínio do Ministério da Educação, incorporasse o Projeto Minha Gente “com a finalidade de promover a atenção integral a crianças e adolescentes, mediante ações de educação, saúde, assistência e promoção social e integração comunitária” (Artigo 1º). A mesma lei extinguiu a Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República. O acervo patrimonial, as atribuições, as competências e os direitos da extinta Secretaria foram transferidos para a Secretaria Nacional. A partir deste marco legal as unidades físicas foram designadas Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAICs. Essa é a designação da Instituição foco de nossa pesquisa, que será detalhada no próximo subitem do presente capítulo.

Vale ressaltar, ainda em relação ao Projeto Minha Gente, implantado por Fernando Collor, que diferentemente daquele idealizado por Darcy Ribeiro para os CIEPs, não apresentava o desenho de um projeto pedagógico, deixando uma lacuna no debate mais conceitual, cabendo aos municípios este direcionamento e implementação. Ferretti (1992) destaca, também, que na descrição do projeto é possível observar o caráter genérico e abstrato apoiado na justificativa da necessidade de adequação às realidades variadas, sem o detalhamento necessário para o desenvolvimento da proposta de forma mais sustentável. O Projeto previa distintos níveis de responsabilidades entre os entes federados, incluindo o poder público e instituições comunitárias e não públicas, permitindo, dessa forma, a participação do setor privado, seguindo as premissas do Estado

Mínimo amparado pelo ideário neoliberal. Ao Governo Federal cabiam as funções de promoção/coordenação do projeto e aos governos estaduais e municipais e às organizações comunitárias designava-se as funções de incorporação e execução, em articulação com a comunidade.

De acordo com Gomes (2010, p. 77), Darcy Ribeiro e Brizola convenceram Collor "da relevância dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPS como espaço físico e, da escolaridade, em tempo integral. Daí surgiram os Centros Integrados de Apoio à Criança, que se tornaram política pública". Espaço físico e atendimento integral eram, portanto, características dos CIEPs, que inspiraram o projeto dos CIACs. Visava o enfrentamento dos problemas sociais educacionais da época, encaminhando soluções inovadoras para resolvê-los. Partiu de uma avaliação que caracterizava o fracasso da educação brasileira, destacando a magnitude da rede escolar e ao mesmo tempo a sua precariedade (CASSAN, 2004).

Ferretti (1992) aponta a vinculação direta dos CIACs à Legião Brasileira de Assistência – LBA, através do Projeto Minha Gente, portanto, não vinculado/originário do Ministério da Educação. O autor destaca ainda que os CIACs não se constituíam em um projeto em si mesmos e sim, espaços físicos (*locus*) para o desenvolvimento da proposta efetiva do Projeto Minha Gente, formalizado em maio de 1991. A justificativa para o projeto estava ancorada na situação de abandono, miséria, fome, ignorância, degradação e violência, explicitando uma realidade de grandes desigualdades que acometiam a população de crianças e adolescentes (de zero a quatorze anos) no Brasil. O mesmo autor menciona ainda que o Projeto Minha Gente não ultrapassava os limites de uma proposta paliativa para o enfrentamento das causas efetivas da produção da pobreza no Brasil, por vezes desviando a atenção do foco principal para suas consequências. Ressalta as dificuldades para implementação de ações conjuntas numa conjugação de esforços entre diversos ministérios e governos estaduais e municipais. As análises de estudiosos do assunto deixam transparecer que o projeto se baseou numa proposta irrealista, explicitada na inexistência de articulação das políticas e ações governamentais na esfera social, fruto de históricas disputas de poder entre as diferentes instâncias de Estado. Estava fundamentado em uma filosofia redentora, que pretendia através de escola dar fim às mazelas sociais.

Várias contradições foram apontadas pelos educadores. O modelo de gestão, por exemplo, se baseava teoricamente na descentralização, no entanto estava fortemente centralizado, com uma definição delimitada e rígida de níveis hierárquicos. Anunciava em seu texto uma prática democrática, mas, segundo Ferretti (1992), foi bastante autoritário, uma vez que as decisões fundamentais eram tomadas pela coordenação nacional e operacionalizadas pelas equipes técnicas centrais. Mello e Silva (1992) acrescentam que o MEC deveria desempenhar um papel articulador em relação a educação fundamental que seria encargo dos estados e municípios, mas o Projeto, de início, não estava vinculado ao MEC, o que só aconteceu, como já mencionado aqui, no ano de 1992. Na visão dos autores acima mencionados, caberia ao MEC atuar junto a possíveis desigualdades regionais e, quando necessário dar suporte aos estados e municípios em projetos definidos por eles, respeitando suas particularidades. Caberia aos estados e municípios decidir sobre a dimensão arquitetônica, a duração da jornada escolar, a quantidade de refeições, uma vez que teriam que custear a continuidade destes serviços à comunidade.

Mello e Silva (1992, p. 16) indicaram os novos papéis do governo federal delineados para a década de 1990:

Estabelecimento de diretrizes e prioridades básicas nacionais que superassem a descontinuidade político-administrativa e as disputas regionalistas e corporativas; desenvolvimento de mecanismos de acompanhamento e avaliação de resultados que fornecessem informações estratégicas sobre a equidade e a qualidade da oferta de ensino no país; e, coordenação de estratégias que visassem reverter a desigualdade na apropriação de recursos públicos entre os segmentos mais organizados e os menos organizados da sociedade.

Assim, foi percebido o papel do governo federal na coordenação nacional, prestação de assistência técnica e financeira, num processo de descentralizar o poder de decisão, buscando o fortalecimento e criação de instâncias de maior participação na avaliação e controle de resultados e dos gastos públicos.

Podemos destacar, ainda, o desafio da administração de cada CIAC, considerando que era o espaço que abrigava o desenvolvimento de nove programas, com ligações a variadas instâncias na coordenação nacional e a seus possíveis correspondentes nos níveis estadual e municipal, além dos interesses dos movimentos sociais locais. Lembramos que a implantação e operação do CIAC estava associada a uma elevada quantia de recursos financeiros e também a uma amplitude de poder, deste modo podemos refletir o quão complexa era a definição de um nome para a administração de cada unidade.

Diante de tantos impasses, não causa estranhamento que o novo presidente, Itamar Franco, fizesse uma significativa proposta de reformulação. O Projeto Minha Gente foi substituído pelo Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). A proposta dos CIACs deu lugar, então, à nova proposta dos Centros de Atenção Integral da Criança e ao Adolescente (CAICs). Apresentamos, no próximo capítulo, alguns elementos dessa história, dimensões, características e avaliações.

CAPÍTULO III

O PRONAICA E A CRIAÇÃO DOS CAICs NO BRASIL: PANORAMA NACIONAL

Neste capítulo, dando continuidade à apresentação de programas voltados à educação em tempo integral no Brasil, apresentamos a substituição do Projeto Minha Gente, que deu origem ao Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC) pelo Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Na sequência, esclarecemos o que é um Centro de Atenção Integral à Criança e ao adolescente (CAIC), quantos e em que regiões estas instituições foram instaladas no Brasil e algumas avaliações sobre o trabalho desenvolvido. Nossas reflexões estão amparadas em documentos oficiais e em pesquisadores sobre o assunto, dentre os quais destacamos: o Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União - Avaliação das Atividades dos CAICs (1998); Amaral; Parente (1995); Santos; Schimtz (2013); Cavaliere; Coelho (2003); Cassan (2004).

3.1 O Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente - PRONAICA

Após o afastamento e renúncia de Fernando Collor, acusado de corrupção, o vice-presidente Itamar Augusto Cautiero Franco assumiu o governo e iniciou uma reforma ministerial. Extinguiu o Ministério da Criança e atribuiu uma nova denominação ao "Projeto Minha Gente", que passou a chamar-se "Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente" – PRONAICA, criado através da Lei nº 8.642, de 31 de março de 1993 (BRASIL, 1993), com a finalidade de “integrar e articular ações de apoio à criança e ao adolescente” (Artigo 1º), sob a coordenação do Ministério da Educação. Deu início à retomada dos compromissos assumidos internacionalmente em 1990, que careciam de uma reorganização das políticas públicas sociais/educacionais, tendo em vista a continuidade de inserção do Brasil no cenário internacional. Concretamente podemos elencar que a elaboração do Plano Decenal de Educação para todos⁷³ e, a criação do PRONAICA, ambos em 1993, explicitaram esta retomada. No bojo das mudanças, os CIACs viram CAICs - Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente -, reforçando o seu foco no atendimento integral, demandando, por esse motivo, uma pedagogia própria. Muitos CAICs foram inaugurados por Itamar Franco. O nome de Itamar Franco consta da maioria das placas de inauguração que ficam localizadas na entrada das instituições.

Buscando dar continuidade ao debate mundial sobre a política de educação para todos, iniciado em 1990, com a Conferência de Jomtien, na Tailândia, em dezembro de 1993 foi realizada uma nova Conferência em Nova Delhi, Índia, com o patrocínio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações para Atividades da População (UNFPA) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Ao perceberem que os resultados estavam abaixo do esperado, os promotores do evento convergiram esforços para os países de maior contingente populacional e que concentrassem mais de 10 milhões de analfabetos. Participaram desta Conferência os nove países em desenvolvimento mais populosos:

⁷³ O Plano Decenal de Educação para todos tem como meta proporcionar atenção integral a 1,2 milhão de crianças e adolescentes através do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente-PRONAICA, em áreas urbanas periféricas, constituindo-se como um dos instrumentos de efetivação da política educacional.

Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. Nesta oportunidade, o Brasil apresentou o seu Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), elaborado durante o ano de 1993, após um amplo debate em todo o território nacional. As teses centrais da Declaração de Nova Delhi e do Guia de Ação que a complementava, inspiraram as propostas defendidas pelo Plano Decenal brasileiro que, tinha dentre outras metas: a garantia de no mínimo 94% de acesso à escolarização; atingir 80% de aproveitamento escolar diminuindo o índice de repetência, em especial da 1ª a 5ª série; ofertar educação infantil a aproximadamente 3,2 milhões de crianças oriundas das classes populares; oferecer atenção integral a crianças e adolescentes por meio do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), com um investimento de 1,2 milhão de reais (BRASIL, 1993).

Conforme apontado por Amaral e Parente⁷⁴ (1995, p. 8), o PRONAICA

É um programa do Ministério da Educação e do Desporto criado para coordenar o desenvolvimento de ações de atenção integral à criança e ao adolescente, de forma descentralizada, articulada e integrada, por meio de órgãos federais, estaduais e municipais, organizações não-governamentais e com a cooperação de organismos internacionais.

Observando o que consta no documento do MEC/Secretaria de Projetos Educacionais Especiais (MEC, 1994, p.7), o PRONAICA é compreendido:

Como um conjunto de ações básicas de caráter socioeducativo, orientadas pela Pedagogia da Atenção Integral, que se desenvolve por meio de atividades específicas, gerenciadas de forma integrada, em ambientes previamente planejados, preparados e organizados – as Unidades de Serviço/U.S.

A definição dos subprogramas a serem implementados em cada Unidade de Serviço deveria considerar os critérios voltados para a prioridade do atendimento de crianças e adolescentes, reconhecendo a possibilidade de extensão para o núcleo familiar e até mesmo para o grupo social, observando os pressupostos que guiarão o planejamento e a gestão da US, a saber:

- Participação da comunidade e de suas instituições organizadas;
- Oferta de serviços adequados às especificidades e às características do grupo social para o qual se destina a U.S.;
- Planejamento e desenvolvimento integrados dos Subprogramas setoriais, sem prevalência de qualquer deles;
- Utilização e articulação de meios e recursos locais disponíveis para a consecução dos objetivos do PRONAICA;
- Articulação entre os Subprogramas, as instituições participantes do processo (família, sociedade organizada e governo) e entre as três esferas do poder público (União, Estados e Municípios);
- Recursos humanos adequadamente preparados para atuarem na U.S.;

⁷⁴ De acordo com o Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União (1998), o texto de autoria dos pesquisadores do IPEA José Amaral Sobrinho e Marta Maria de Alencar Parente, intitulado “CAIC: Solução ou problema?” (1995) é o único estudo técnico disponível a respeito dos CAICs. Neste texto são apontados equívocos e simplificações nas estratégias propostas e nos pressupostos que trouxeram vulnerabilidade ao PRONAICA, além de dificuldades para sua execução.

Processo de gestão baseado em estatutos legais, compartilhamento de responsabilidades, desenvolvimento e aplicação de tecnologias adequadas aos objetivos do Programa;

Atualização e aperfeiçoamento das formas de atendimento aos usuários em cada subprograma sob o enfoque da Atenção Integral (MEC, 1994, p.7-8).

A Unidade de Serviço foi o *locus* privilegiado do desenvolvimento do PRONAICA. Sua implantação deveria ser resultante de demanda da comunidade por serviços básicos focados na criança e no adolescente, e nas possibilidades locais de sua viabilização. De acordo com o programa, o Diretor Geral seria responsável pela administração central da US, acumulando as funções de coordenador dos subprogramas e de diretor do subprograma gestão. Para cada subprograma deveria haver um diretor integrado ao diretor geral, com o papel de articular os vários serviços voltados para o desenvolvimento da atenção integral à criança e ao adolescente, mantendo o contato com as demais instituições da comunidade, fossem elas governamentais ou não-governamentais (MEC, 1994).

De uma forma mais consistente que o Projeto Minha Gente, o PRONAICA definiu as orientações para o planejamento e gestão dos CAICs. As linhas de ação de cada unidade deveriam ser estabelecidas anualmente, em um Plano de Trabalho, indicando as prioridades, metas a serem alcançadas, elenco de subprogramas a serem desenvolvidos, necessidade de recursos humanos e de recursos materiais. Este deveria ainda, apontar os custos e as respectivas fontes de recursos que viabilizariam a plena realização do PRONAICA na Unidade de Serviços.

A organização e utilização do espaço da US previa o funcionamento simultâneo de todos os subprogramas, considerando três aspectos básicos:

O exercício das atividades nucleares, que são as específicas de cada subprograma;

A realização de atividades complementares, que são as destinadas ao reforço ou à complementação das primeiras;

A realização de atividades de integração, ou seja, aquelas destinadas a favorecer o inter-relacionamento entre os diversos subprogramas e a intensificação das relações sociais entre os usuários da Unidade de Serviços (MEC, 1994, p. 11).

Como podemos observar havia uma ideia de compartilhamento dos espaços do programa. Ainda assim, o documento explicitava a importância dos subprogramas da Educação Infantil e Educação Escolar como eixos fundamentais na organização e planejamento da utilização dos espaços.

Cada Unidade de Serviço instrumentalizava oito Subprogramas com características específicas, voltados às peculiaridades do desenvolvimento da criança e do adolescente, incluindo as características da família e contexto sociocultural: “Proteção especial à Criança e ao Adolescente; Promoção da saúde da criança e do adolescente; Educação Infantil (creche e pré-escola); Educação escolar; Esportes; Cultura; Educação para o trabalho e Alimentação” (MEC/SEPESPE, 1994, p. 7). Para a execução destes subprogramas, estava prevista a contratação e posterior treinamento de diversos profissionais, dentre eles: professores, auxiliares administrativos, médicos, psicólogos,

assistentes sociais, nutricionistas e cozinheiros. As Unidades de Serviços constituíam a manifestação concreta do PRONAICA, no local de seu desenvolvimento, os CAICs.

Os recursos humanos se constituíam no vetor principal para a real integralização da proposta de forma a garantir a qualidade dos serviços prestados, segundo a descrição de Amaral e Parente (AMARAL; PARENTE, 1995). Esta compreensão estava amparada na forma como o quadro de pessoal seria delineado, tomando como base os seguintes critérios:

Mobilização para o engajamento no programa; recrutamento de pessoal de preferência em nível local; estímulo especial ao quadro de profissionais do PRONAICA sem, contudo, discriminar outros recursos humanos; valorização dos profissionais que atuam no PRONAICA, enquanto agentes de mudança; e, treinamento de multiplicadores para a constituição de equipes regionais e locais (1995, p.12).

O treinamento estava previsto para todos os profissionais, desde o auxiliar administrativo, incluindo médico, psicólogo, assistente social, nutricionista e o cozinheiro. O regime de contratação de profissionais deveria seguir o que já era adotado pela rede existente. Amaral e Parente (1995) registraram que para o funcionamento de um CAIC padrão AA12⁷⁵ (12 salas de aula) seriam necessários 160 profissionais, considerando as diversas áreas de formação e níveis de qualificação.

O Programa estava dividido em subprogramas que integravam ações de natureza finalística e instrumental, compondo um conjunto necessário ao êxito do PRONAICA, prevendo, contudo, uma flexibilização, para a possibilidade de sua implantação parcial, conforme apontado no documento “PRONAICA, Subprogramas e Ações” (1994), sem perder de vista a qualidade dos serviços e a necessidade de incorporação dos subprogramas previstos para o desenvolvimento da atenção integral. O Quadro III apresenta os subprogramas com seus objetivos e suas respectivas ações finalísticas.

Quadro 18 - Objetivos e Ações dos Subprogramas do PRONAICA

Subprograma	Objetivos	Ações
1. Proteção especial à criança e ao adolescente	Promoção e defesa dos direitos das crianças, adolescentes e familiares, quando em situação de risco pessoal e social, extensivas à comunidade interna e externa da Unidade de serviços, em integração com entidades comunitárias.	SOS/Criança; Serviço de apoio e orientação sóciofamiliar; Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Tutelar dos Direitos da Criança e do Adolescente; Centros de defesa dos direitos da criança e do adolescente; Outras ações, integradas com entidades comunitárias locais e com os Estados.
2. Promoção da saúde da criança e do adolescente	Promoção da saúde dos usuários da U.S., em interface permanente com a família e a comunidade local, com	Educação para a saúde em geral; Educação alimentar e nutricional;

⁷⁵ Padrão AA12 corresponde à especificação argamassa armada com 12 salas de aula. Com um custo de US\$ 2 milhões para o governo federal, sem incluir o custo com o terreno, que fica sob a responsabilidade da prefeitura, com um tamanho padrão de 16 mil m². Com os equipamentos necessários estavam previstos US\$ 200 mil.

	destaque para as ações de autocuidado, entendido, como a responsabilidade das pessoas na preservação de sua saúde, visando à melhoria de qualidade de vida individual e coletiva.	Educação ambiental (domiciliar, de trabalho e comunitária); Educação preventiva ao uso de drogas e às doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (DST/AIDS); Educação sexual e sexualidade; Orientação e acompanhamento da saúde da criança e do adolescente; Orientação e acompanhamento da saúde da gestante e da nutriz; Orientação e acompanhamento da saúde dos adultos, com ações específicas voltadas aos idosos.
3. Educação Infantil (Creche e Pré-escola)	Atendimento a crianças a partir do quarto mês até seis anos de idade, compreendendo guarda, higiene, alimentação, estimulação psicopedagógica e desenvolvimento físico-sensório-motor, intelectual e afetivo.	Creche; Pré-escola.
4. Educação escolar	Oferta de ensino fundamental – ciclos inicial e final – a crianças, adolescentes, jovens e adultos, a partir de currículo aberto, flexível e integrado que privilegie as atividades nucleares (conteúdos mínimos obrigatórios), as complementares (complementação curricular por meio de exercícios, oficinas e laboratórios pedagógicos diferenciados, configurados conceitualmente como “artes plásticas”) e as de integração (exercício de articulação dos conteúdos dos diversos Subprogramas.	Ensino Fundamental (ciclo inicial e final); Educação de jovens e adultos.
5. Esportes	Oferta e disseminação das práticas esportivas e lúdicas como processo educativo e de lazer.	Complementação das atividades nucleares do ensino fundamental, na área de Educação Física; Promoção/realização de atividades esportivas, lúdicas e de lazer.
6. Cultura	Promoção, difusão e valorização da cultura universal/local, em suas diversas formas de expressão, com ênfase nas atividades de leitura, pesquisa e desenvolvimento de projetos e eventos.	Leitura; Biblioteca; Oficinas; Projetos e eventos.
7. Educação para o trabalho	Desenvolvimento de ações que estimulem a formação de uma cultura do trabalho e aquisição de habilidades técnicas básicas específicas, conforme as expectativas da comunidade e os recursos locais.	Formação de uma cultura do trabalho, em conformidade com os princípios da atenção integral; Iniciação e aperfeiçoamento da prática do trabalho.

8. Alimentação	Suprimento das necessidades alimentares e nutricionais básicas dos usuários da Unidades de Serviços e promoção de atividades de educação alimentar.	Educação alimentar; Nutrição; Alimentação alternativa; Produção de alimentos.
----------------	---	--

Fonte: MEC/Sepespe, 1994 - Elaboração própria.

Os subprogramas 3, 4 e 8, de Educação Infantil (Creche e Pré-escolar), Educação Escolar e Alimentação, foram os que tiveram maior quantitativo de implantação de propostas, os demais se apresentaram de forma pouco expressiva (AMARAL; PARENTE, 1995). Esta realidade foi confirmada na Auditoria⁷⁶ realizada em 1996, com relatório publicado em 1998, pelo Tribunal de Contas da União, com o objetivo de dar continuidade à discussão sobre a política brasileira de desenvolvimento da educação, tomando como referência a avaliação das atividades desenvolvidas pelos CAICs.

Os Subprogramas com menores índices de funcionamento, de acordo com os dados observados no Relatório da Auditoria Operacional (1998), foram os de Atendimento Médico e Atendimento Odontológico e Proteção Especial à Criança e à Família. O relatório apontou como dificuldade para esta implementação a necessidade de participação de outras secretarias, como a de saúde, de fundamental importância para a execução dos trabalhos.

Segundo Amaral e Parente (1995) os subprogramas de natureza instrumental deveriam atravessar todos os demais programas. São eles: a) suporte tecnológico, prevendo a “incorporação, produção, disseminação e utilização de recursos de teledifusão, multimeios e informática”; b) gestão, visando assegurar o funcionamento da US e a sua consolidação local, observando seus pressupostos, especialmente o compartilhamento das ações, integração e qualidade dos serviços prestados; e c) mobilização, garantindo a participação comunitária no Programa, apoiando o processo de sua respectiva organização e desenvolvimento (MEC, 1994, p. 23).

O Relatório da Auditoria Operacional (1998) destacou, ainda, que embora tenha sido programado para o atendimento em tempo integral, com uma jornada diária de oito horas, menos de 5% dos 251 CAICs que participaram do questionário feito pelos auditores do Tribunal de Contas da União, declararam estar funcionando neste regime. Avaliando sua efetividade, assim como a evasão e repetência, Amaral e Parente (1995) destacaram que os CAICs não produziram resultados muito diferentes das demais unidades escolares, levando em conta seu alto custo, tamanho e complexidade de sua estrutura predial e de seus serviços que impactavam os orçamentos das prefeituras, além das dificuldades de ponderar sua gestão.

⁷⁶ A Auditoria Operacional foi realizada na Secretaria de Projetos Educacionais Especiais do Ministério da Educação e do Desporto Sepespe/ MEC (em extinção), objetivando avaliar, do ponto de vista de desempenho operacional, as atividades dos Centros de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente Caics e aferir os resultados alcançados pelos programas e projetos governamentais pertinentes. Como resultado desta auditoria realizada em 1996, foi publicado um relatório. A versão aqui utilizada é do ano de 1998. Desenvolveu-se com base em duas estratégias complementares: primeiro um questionário elaborado pela equipe de auditoria que foi respondido pelos CAICs (341 unidades receberam o questionário), secretarias estaduais (aquelas que tinham CAIC em seu estado, num total de 22 secretarias estaduais) e municipais de educação (encaminharam questionários para metade dos municípios que tinham CAIC, perfazendo um total de 163 SMEs); segundo: relatórios das eventuais avaliações realizadas por universidades envolvidas com o suporte técnico aos CAICs.

O Relatório de Auditoria Operacional (1998) apontou o hiato existente entre teoria e prática, entre intenção e ação, com destaque para os subprogramas considerados fundamentais para o PRONAICA, todos com efetivação insatisfatória. O relatório mencionou, ainda, as dificuldades econômicas vividas pelo País naquele período. A conjuntura de problemas econômicos produzia e agravava uma pobreza endêmica de parte considerável da sociedade brasileira, e desvendava uma realidade de fome que atingia quase metade da população, exigindo da política social uma ação emergencial. O desafio seria compatibilizar o desenvolvimento social com alguma forma de assistência.

Amaral e Parente (1995, p. 16), ao realizarem uma análise da concepção, pressupostos e objetivo do PRONAICA apontam que “a superação dos problemas das crianças e dos adolescentes e de suas famílias extrapola a capacidade de atuação do programa”. Neste sentido, estes estabelecimentos (CAICs) podem mitigar os problemas emergenciais deste público em alguns aspectos sem, contudo, transformar a realidade estrutural das questões sociais.

Na definição das diretrizes pelo MEC, também houve um avanço na estruturação e planejamento em relação à definição da política apontada pelo Projeto Minha Gente. O PRONAICA passou a ter como áreas prioritárias de atuação, conforme estabelecido no art. 2º da Lei nº 8642, de 31/03/1993:

I - mobilização para a participação comunitária; II - atenção integral à criança de 0 a 6 anos; III - ensino fundamental; IV - atenção ao adolescente e educação para o trabalho; V - proteção à saúde e segurança à criança e ao adolescente; VI - assistência a crianças portadoras de deficiência; VII - cultura, desporto e lazer para crianças e adolescentes; VIII - formação de profissionais especializados em atenção integral a crianças e adolescentes (BRASIL, 1993).

Estas diretrizes primavam pelo atendimento integral à criança e ao adolescente, a intersetorialidade e o envolvimento comunitário, ou seja, a atenção integral entendida como corresponsabilidade do Estado, da sociedade civil e da família, tendo como abordagem o desenvolvimento/formação integral da criança nos aspectos físico, psíquico, intelectual e de socialização. Estes se mantêm como desafios no campo político até os dias atuais.

O Decreto nº 1.056, de 11 de fevereiro de 1994 (BRASIL, 1994) regulamentou a Lei nº 8.642, de 31 de março de 1993 (BRASIL, 1993) e definiu a atuação dos órgãos do Poder Executivo para a condução do PRONAICA. De acordo com o novo instrumento legal, a criação e operacionalização dos CAICs compreendia responsabilidades em várias esferas: a) federal - coordenação do Programa, buscando a manutenção e disseminação de sua linha conceitual; adequação ou construção de espaços físicos e seu equipamento; capacitação de recursos humanos e suporte na manutenção de serviços; incluindo ainda a orientação jurídica quanto à celebração de contratos e convênios; b) estadual - coordenação do processo de implantação do Programa, controlando as ações desenvolvidas; apoio à capacitação dos profissionais, indicação dos profissionais para composição das equipes e da articulação com os demais setores na busca de parceria para a manutenção e continuidade dos subprogramas; c) municipal - que englobaria a cessão do terreno para a construção e o encargo de execução dos serviços de funcionamento do CAIC, apoiaria na capacitação dos recursos humanos. Orientaria a elaboração do plano de trabalho, também alocaria recursos e buscaria articulação com diferentes setores na

perspectiva do estabelecimento de parcerias para a continuidade dos subprogramas, em colaboração com o órgão estadual.

Como primeiro passo para o desenvolvimento do PRONAICA, os estados e municípios deveriam elaborar um Projeto Social contendo um estudo inicial sobre a situação da infância e da adolescência na localidade, com características gerais da comunidade, serviços sociais disponíveis, “diagnósticos da situação atual e a proposta de atenção integral a crianças e adolescentes, em termos programáticos e operacionais” (AMARAL e PARENTE, 1995, p. 12).

Cassan (2004) explicita que o Decreto nº 1.056, de 11/02/1994 trouxe a ideia de descentralização de poder e responsabilidade de uma forma mais efetiva, atribuindo aos Estados, Municípios e à comunidade o compromisso com a execução do programa.

Desde o Projeto Minha Gente se pretendia seguir o princípio constitucional da municipalização da educação de 1º Grau, deste modo, inicialmente os CIACs e posteriormente os CAICs, construídos pelo governo federal, seriam administrados e mantidos pelos respectivos municípios.

Houve previsão de participação da comunidade no processo de implantação da unidade de serviços, envolvendo ações que perpassassem desde a definição do perfil dos serviços até a gestão. No entanto, a concepção do projeto se deu de forma extremamente centralizada, no núcleo do Governo Federal, dificultando a participação nesta etapa, que acabou se refletindo nas etapas subsequentes. Também previa a participação de outras entidades públicas, como universidades. O CAIC ainda poderia ser operacionalizado por entidades privadas, desde que de natureza jurídica, sem fins lucrativos.

Em relação à estrutura do PRONAICA, o Decreto nº 1.056, de 11/02/1994 (BRASIL, 1994), determinava, no seu artigo 5º, a constituição de uma Comissão Interministerial, coordenada pelo Ministro da Educação, formada ainda, pelos titulares dos Ministérios e Secretarias da Presidência da República responsáveis pela área social da União. Cabia a esta comissão o planejamento do programa e a articulação das atividades dos órgãos federais envolvidos em suas ações e também, conforme previsto no Artigo 6º, que trata “do estabelecimento da estratégia de execução do Programa e do planejamento, acompanhamento e avaliação de suas ações, em âmbito nacional”. Foi determinada a instituição de um Comitê Executivo formado por um representante de cada um dos Ministérios e Secretarias que o constituíam, a partir da indicação dos respectivos titulares e designados pelo Ministro da Educação Murílio de Avellar Hingel (Artigo 7º). Este Comitê deveria assessorar a Comissão Interministerial do Programa.

Em sua dissertação, Moraes (2015) enfatiza a crítica na impossibilidade do PRONAICA atingir seu grande objetivo de superação das carências de crianças e adolescentes, por não ter o controle da realidade material que constitui a existência real deste grupo. Neste percurso, alguns equívocos e até mesmo simplificações dificultaram a execução do projeto. O caráter inovador apontado nas atividades dos CAICs também não foi de fácil operacionalização pelas características setoriais da administração pública, por vezes gerando duplicidade de serviços ofertados em estruturas pré-existentes, aumentando os custos do setor educacional. A autora salienta que a ampliação do tempo de permanência na escola apresenta a possibilidade, mas não é garantia de um atendimento educacional integrado.

O PRONAICA previa como estratégias de atuação: “a integração de serviços e experiências locais já existentes; adaptação e melhoria de equipamentos sociais já existentes e a construção de novas unidades de serviço, os CAICs” (SANTOS; SCHMITZ, 2013). Segundo a orientação do programa, a terceira estratégia seria a última alternativa para o atendimento integral, devendo ser adotada somente em situações indispensáveis. No entanto, observou-se que, na prática, optou-se como estratégia prioritária pela construção de novas unidades, com estrutura física devidamente planejada para o desenvolvimento das atividades previstas, ou seja, pela estrutura planejada para os CAICs, embora isto tenha tido um alto custo.

Santos e Schmitz (2013) registram a escassez de dados sobre o funcionamento do PRONAICA no tocante à sua proposta pedagógica ou filosófica, fato que também foi mencionado no relatório dos auditores do Tribunal de Contas da União. Estes verificaram que, com a extinção da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais – Sepespe, que foi a última unidade responsável pela execução do PRONAICA, através da Medida Provisória nº 931, de 01/03/1995, transferindo suas atribuições para a Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), os técnicos que participaram da elaboração e implantação do PRONAICA não puderam mais ser localizados, e os materiais /documentos ficaram inacessíveis, demonstrando a falta de uma cultura de avaliação de políticas públicas.

O Relatório de Auditoria Operacional (1998) aponta que a Sepespe já teve em sua composição mais de duzentos servidores e, à época da Auditoria possuía menos de vinte, com o agravante de que nenhum dos técnicos responsáveis pela parte pedagógica ou filosófica do Programa estava entre eles. O grupo que restou estava comprometido com a conclusão das obras dos CAICs que ainda estavam em andamento.

Muito mais do que a falta de cultura da avaliação, adota-se no Brasil a cultura de, a cada novo governo, desconstruir tudo o que o governo anterior construiu, principalmente na área de educação, amparada na premissa equivocada de qualquer êxito do governo anterior pode ofuscar a implantação de medidas futuras. O PRONAICA era uma proposta audaciosa que poderia ter dado muito certo se os investimentos e o grupo técnico por ele responsável fossem mantidos. No entanto, em 1º de janeiro de 1995 teve início o governo de Fernando Henrique Cardoso, que foi presidente por dois mandatos consecutivos. Como se pode notar a Medida Provisória citada acima é de 1º de março do mesmo ano. Fernando Henrique foi eleito com o compromisso da mudança. Infelizmente nossos governantes e nosso povo ainda não perceberam que o maior desafio é dar condições de continuidade às propostas políticas que possam melhorar a vida e a educação dos brasileiros, mesmo que estas precisem ser aprimoradas. A proposta do PRONAICA era uma delas, mas foi se apagando com o tempo e, o que restou, foi se modificando drasticamente.

A memória do programa, contemplando desde sua formulação, perdeu-se, e os técnicos responsáveis se dispersaram. Novos técnicos da Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) assumiram a responsabilidade pela área educacional do Programa, quando foi feita a desativação da unidade que, em sua estrutura, estava encarregada dos CAICs. Esses técnicos não conheciam o histórico e a importância do Programa. Com a carência de dados sobre o funcionamento de um programa desta magnitude, sua avaliação sofreu sérias limitações. Diante disso, os textos “PRONAICA: Subprogramas e ações”, do MEC/Sepespe (1994), “CAIC: Solução ou problema?”, de Amaral e Parente (1995) e o Relatório do Tribunal de Contas “Avaliação das Atividades dos CAICs” (1998),

ganharam relevância nesta pesquisa, pois forneceram vários fundamentos para as análises que apresentamos a seguir.

De acordo com Amaral e Parente (1995, p. 7-8), constituíam objetivos específicos do PRONAICA:

- a) a melhoria da situação educacional, especialmente em relação ao ensino de 1º grau, com repercussões sobre a formação da criança e do adolescente e a iniciação para o trabalho;
- b) a difusão da pedagogia da atenção integral e sua assimilação pela rede de serviços sociais básicos;
- c) a redução da taxa de mortalidade infantil e a ampliação dos níveis de expectativa de vida;
- d) a melhoria das condições de saúde, mediante a atenção especial a crianças e adolescentes;
- e) a redução do nível de violência contra crianças; e
- f) a promoção social das comunidades atendidas.

Observando os apontamentos de Amaral e Parente (1995), percebemos que o objetivo geral do programa se manteve voltado para a superação dos problemas enfrentados por significativa parcela da população infantil das classes mais desfavorecidas, na faixa etária de zero aos quatorze anos, buscando a garantia de seus direitos fundamentais e seu desenvolvimento integral, almejando o seu preparo consciente para o exercício da cidadania. Ao mesmo tempo, fica evidente a continuidade na condução de uma política focalizada, voltada para os mais pobres.

De acordo com Amaral e Parente (1995, p. 8-9), o MEC definiu como diretrizes do programa:

- a) A garantia do direito da criança ao pleno desenvolvimento de suas capacidades e potencialidade;
- b) A universalização do atendimento às necessidades básicas da criança e do adolescente, embora priorizando medidas voltadas para a população mais pobre e sem assistência;
- c) A oferta de serviços de qualidade para crianças, em oposição a soluções precárias e improvisadas, parciais, descontínuas e meramente assistencialistas;
- d) A irradiação e a disseminação de novas tecnologias, adequadas à atenção integral;
- e) A intersetorialidade, a intercomplementariedade, a articulação de ações;
- f) A descentralização em termos normativos, programáticos e gerenciais.

Como estratégia básica do programa, Amaral e Parente (1995, p.9) apontam a “implantação gradativa da atenção integral nas escolas da rede oficial, estadual e municipal, constituída por diferentes modalidades que podem ser adaptadas, concomitante ou separadamente, conforme as necessidades e disponibilidades locais.”

O PRONAICA herdou toda a estrutura organizacional, o patrimônio, a programação orçamentária e financeira destinada ao Projeto Minha Gente, além dos planos plurianuais de investimentos e os ativos e passivos do projeto, destinando sua

administração e execução a cargo da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais do Ministério da Educação e do Desporto – Sepespe/MEC, criada para esse fim.

Amaral e Parente (1995) destacaram as dificuldades vividas pelas secretarias estaduais e municipais de Educação para o enfrentamento diário dos problemas de gestão e de manutenção de seus sistemas, considerando a complexidade de desafios e situações que passaram a suscitar dúvidas sobre a viabilidade e sustentabilidade dos CAICs, especialmente nas regiões mais carentes. Quando o governo federal, desde a origem do Programa, delegou a gestão e manutenção dos prédios aos estados e municípios, desconsiderou as possibilidades financeiras reais dos Municípios para arcar com o funcionamento dos CAICs. Não levou em consideração o elevado custo necessário à manutenção de sua ampla estrutura física e da complexidade dos serviços. Cassan (2004) explicita que esta estratégia, que privilegia a integração e articulação entre as instâncias governamentais, representa economia para o governo federal, salvaguardando, no entanto, o controle das ações, numa perspectiva de centralizar as decisões e descentralizar as ações.

As principais críticas vão na direção de que os CAICs não conseguiram operacionalizar uma política pública duradoura. Na realidade, suas diretrizes foram gradativamente abandonadas a partir de 1995, quando ocorreu a mudança de governo na esfera federal, e seus prédios foram definitivamente absorvidos pelas redes de ensino municipais e estaduais. Em primeiro de março de 1995, com a Medida Provisória 931, o presidente Fernando Henrique Cardoso tomou a decisão de revogar o PRONAICA e suspender a construção de novas unidades de CAICs. Segundo o Relatório de Auditoria Operacional (1998), já tinham sido construídos um total de 444 CAICs com um custo de R\$ 1,5 bilhão. Tanto o Relatório de Auditoria Operacional, quanto os estudos de Santos e Smith (SANTOS; SCHMITZ, 2013), contabilizaram 444 instituições.

O quadro que reproduzimos abaixo, publicado por Amaral e Parente (1995), aponta o processo de implantação e distribuição dos CAICs nas diferentes regiões brasileiras até maio de 1994, quando não estavam concluídos em sua totalidade. Por esse motivo, nesta ocasião somavam 423 unidades, meta de curto prazo estabelecida pelo MEC para o período de 1993/1994. Não encontramos publicação mais recente com localização das construções posteriores a maio de 1994, o que nos impediu de complementar o Quadro 19 com a totalidade das 444 instituições. No entanto, consideramos importante para este estudo as informações nele contidas, uma vez que abarca quase todas as instituições construídas.

Quadro 19 – Evolução da implantação dos CAICs por região

Região	P	A	EO	C	I	S	Total
Norte	3	3	3	-	-	-	9
Nordeste	14	18	37	24	16	-	109
Centro-Oeste	10	5	14	1	9	-	39
Sudeste	26	15	69	32	25	2	169
Sul	11	6	25	24	31	-	97
TOTAL	64	47	148	81	81	2	423

Fonte: AMARAL; PARENTE (1995, p.23). In: MEC/SEPESP/CAT, maio/1994.

Convenções: P = Programado (previsto, ainda não autorizado); A = Autorizado (autorizado, obra não concluída); EO = Em obras (avanço físico ente 1% e 99%); S = Suspenso (obra suspensa); C = Concluído (avanço físico 100%, ainda não inaugurado); I = Inaugurado (concluído e inaugurado pelo MEC).

Embora o PRONAICA tivesse sido implantado com o caráter nacional, observa-se no quadro acima uma distribuição desigual, marcada pela concentração nas regiões de maior representatividade política e de certo modo, conforme apresentado por Amaral e Parente (1995), com maior autonomia de gestão e de administração, o que serviu para explicitar a possível inviabilidade de programas de abrangência nacional.

No ano de 1995, com a posse do novo presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, o Programa começou a ser abandonado. O MEC sofreu mudanças significativas, que influíram diretamente na proposta dos CAICs. Como exemplo, podemos citar a Medida Provisória n° 931 de 01/03/1995 que, em seu art. 30, pontuou a transferência do acervo patrimonial dos órgãos extintos para os ministérios e órgãos que tivessem assumido as

[...] correspondentes competências, facultando ao Poder Executivo, após inventário, alienar o excedente ou doá-lo aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios ou, mediante autorização legislativa específica, a instituições de educação, de saúde ou de assistência social, sem fins lucrativos, reconhecidas na forma da lei (RELATÓRIO DE AUDITORIA OPERACIONAL, 1998, p.67-68).

Foi instituída uma Comissão pelo MEC com o intuito de executar as medidas administrativas concernentes à extinção da Sepespe, dentre estas, a doação dos CAICs aos Estados e Municípios.

Segundo Moraes (2015) a existência de uma superestrutura física poderia oferecer aos alunos ambientes diversificados e adequados para aprendizagem dos componentes do currículo básico ou de ofertar outros tipos de atividades de natureza esportiva, cultural ou de saúde. De acordo com a autora, nem todo investimento na escola está diretamente ligado ao enriquecimento de sua função de socialização dos conhecimentos. A mesma autora conclui que o projeto do CAIC não foi capaz de garantir o movimento de ressignificação do fazer pedagógico, que seria fundamental para a melhoria da qualidade de ensino. Afirma que o CAIC efetivou uma concepção de educação integral partindo da ampliação da jornada escolar, através da oferta complementar composta por um conjunto de experiências em esporte, artes, recreação ou mesmo temáticas, sem de fato alcançar uma mudança qualitativa envolvendo o aprofundamento de conhecimentos, de construção do espírito crítico e de vivências democráticas. Conforme já apontado no Capítulo II desta tese, que explicitou a diferença entre as duas concepções, mais uma vez vemos educação integral confundida com educação em horário integral.

3.2. As avaliações do PRONAICA e dos CAICs, frente à descontinuidade das políticas públicas educacionais brasileiras

Na perspectiva de uma avaliação do PRONAICA dois documentos ganham destaque na literatura educacional, são eles: o texto de autoria dos pesquisadores do IPEA José Amaral Sobrinho e Marta Maria de Alencar Parente, intitulado “CAIC: Solução ou problema?” (1995) e o Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União - Avaliação das Atividades dos CAICs (1998).

Amaral e Parente (1995, p. 17) realizaram uma avaliação do PRONAICA em 1995, após o período de implantação dos CAICs. Neste estudo, observando o programa em andamento, destacaram alguns equívocos e simplificações nas estratégias e nos

pressupostos que trouxeram vulnerabilidade e dificuldades de execução do programa, tais como:

- a) A concentração e integração dos serviços poderiam possibilitar o atendimento diversificado, no entanto, esta integração fechada na estrutura do CAIC nem sempre levava em consideração outros projetos desenvolvidos pelo setor público, por vezes na mesma área. Essa sobreposição de ações e de estruturas administrativas, onerou o setor educacional e trouxe dificuldades para a coordenação do programa. A interdisciplinaridade das ações propostas foi de difícil operacionalização, diante da própria organização historicamente setorizada dos serviços públicos, com competências, mecanismos e procedimentos bem definidos.
- b) O programa enfatiza a importância da educação integral, no entanto, não estabelece a distinção entre educação integral e educação em tempo integral. A proposta do CAIC estava mais voltada para a educação em tempo integral e seu potencial para enriquecer a concepção de escola comunitária, com conteúdo programático flexível, adaptado à realidade local e regional. Aqui Amaral e Parente (1995) sinalizaram para o cuidado com o risco do empobrecimento da qualidade do ensino que, deveria seguir os conteúdos educacionais nacionais observando as especificidades regionais e locais.
- c) O programa evoca o papel da comunidade no seu sucesso, indicando sua responsabilidade de opinar, decidir e administrar as ações. É necessário lembrar que a participação se dá num processo dinâmico dos grupos comunitários diante de problemas e na busca de superação de carências. Tal processo é muito novo na realidade da sociedade brasileira e, não deve ser efetivado de forma impositiva. O Programa não conseguia proporcionar as condições para a efetiva participação comunitária.
- d) O programa apresentou-se como inovador o que não garantiu o sucesso do empreendimento. Outras experiências inovadoras foram mencionadas no Capítulo II desta tese e não tiveram pleno êxito, tornando-se, segundo Amaral e Parente (1995, p. 19) “um quisto”, dentro do sistema educacional. Experiências exitosas são reconhecidas como exceção e não como regra, demonstrando que não é o caráter inovador que garante o sucesso da proposta. Importa ainda considerar que a descontinuidade de muitos projetos ditos inovadores se deve à sua restrição a um pequeno percentual da rede de estabelecimentos e também da clientela. Esta restrição é justificada pela incapacidade financeira do sistema de estendê-las para a totalidade da rede de ensino, tornando-se uma exceção e não a regra. Os avaliadores destacaram que, diante das questões educacionais enfrentadas pela sociedade brasileira há que se encontrar alternativas mais racionais e abrangentes, com uma atitude de enfrentamento responsável e imediato, visando a garantia da universalização da educação infantil e ensino fundamental acompanhada da melhoria de sua qualidade.
- e) O programa concentra recursos significativos visando o atendimento de uma clientela específica, crianças e adolescentes em situação de risco. Excluíram as crianças do meio rural, mesmo sabendo que ali também encontraríamos situações de intensa precariedade. A construção dos CAICs estava prevista somente para as áreas urbanas. O custo/aluno anual matriculado num CAIC era de US 600, enquanto o custo médio de um aluno/ano na escola pública situava-se em torno de US 200. Amaral e Parente (1995) ponderaram que se os recursos investidos nos CAICs fossem utilizados para prover as unidades escolares já existentes com condições adequadas e dignas de funcionamento, os benefícios seriam maiores, com efeitos mais significativos para o sistema educacional.

Estas considerações de Amaral e Parente (1995), que sintetizamos acima, foram referenciadas como significativas no Relatório de Auditoria Operacional (1998), que deu destaque à relevância das indicações e tornaram-nas um dos tópicos constituintes da

estrutura deste documento. Elas serviram para fundamentar as conclusões que, diante do elevado custo dos CAICs, da complexidade de sua estrutura física e da real possibilidade de execução de serviços, o Programa enfrentava sérias limitações para desempenhar o papel de instrumento de superação dos problemas das crianças e dos adolescentes mais desfavorecidos. Um caminho mais provável e palpável seria a melhoria dos serviços básicos de educação, saúde e assistência já existentes, poupando tempo, com mais solidez e maior abrangência do público beneficiado.

O segundo documento, é o Relatório de Auditoria Operacional (1998, p. 52) que, baseou-se na “preocupação com a gestão e o desempenho do programa”, sem considerar o aspecto da legalidade do projeto Minha Gente ou do PRONAICA. Ateve-se à feitura de um diagnóstico sobre o funcionamento dos CAICs construídos desde os anos 1990. Esta auditoria foi realizada no segundo semestre de 1996. O relatório está estruturado em cinco tópicos:

[...] BREVE HISTÓRICO DOS CAICs: onde se relatam a concepção do projeto, a alocação das unidades nos municípios brasileiros, a circunstância legal e o funcionamento atual dos CAICs;

[...] OS QUESTIONÁRIOS: em que se abordam o conteúdo e os critérios de circularização e tratamento dos dados, o índice de respostas, o tempo de funcionamento dos CAICs, o funcionamento dos subprogramas, o desempenho, evasão e repetência nos CAICs, a avaliação da qualidade da construção das unidades, a facilidade e o custo da manutenção dos CAICs, como a comunidade auxilia na manutenção e conservação dos centros, os problemas de segurança e depredação nos CAICs, os investimentos nos CAICs se justificam ou poderiam ser melhor utilizados, bem assim os principais pontos para melhorar o desempenho dos CAICs;

[...] SISTEMA DE SUPORTE TÉCNICO AO PRONAICA: constando a avaliação sobre os convênios firmados pelo MEC com 28 instituições de ensino superior, objetivando a prestação de apoio aos CAICs na operacionalização do extinto PRONAICA, constituindo os chamados Pólos de Suporte Técnico – PST;

[...] ESTUDO DE TÉCNICOS DO IPEA: reunindo as conclusões de trabalhos desenvolvidos por pesquisadores do IPEA, onde são apontados os “equivocos e simplificações nas estratégias propostas e nos pressupostos que tornam o programa bastante vulnerável e de difícil execução”;

[...] CONSIDERAÇÕES FINAIS: apresentando o ponto de vista da equipe a respeito do desempenho do programa em alusão [...] (BRASIL, TCU, 1998, p. 52).

O relatório destaca a estratégia adotada pelos auditores que levou em consideração “as avaliações feitas pelos próprios administradores dos CAICs e pelos responsáveis das secretarias estaduais e municipais de educação, todos igualmente envolvidos com o desenvolvimento do programa” (BRASIL, TCU, p. 54). Somando-se a esta estratégia, o ponto de vista de instâncias mais distantes como as universidades e centros de pesquisa. Todo este processo proporcionou um elevado nível de abrangência sobre o assunto em questão, tendo como conclusão a opinião dos auditores que constataram causas e efeitos.

Com base nos dados obtidos com as respostas advindas dos CAICs e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, aos questionários do Relatório de Auditoria Operacional na Avaliação das Atividades dos CAICs, destacamos alguns itens abordados que nos pareceram mais relevantes para este estudo.

Em relação ao desempenho e repetência dos alunos dos CAICs a maioria das secretarias estaduais e municipais respondeu que os resultados são equivalentes aos estudantes de escolas convencionais.

Em relação à avaliação da qualidade de construção dos CAICs as respostas foram bem diversificadas. Os próprios Centros e as secretarias municipais julgaram a qualidade de construção melhor do que a das escolas convencionais. Mas, as secretarias estaduais são mais críticas neste critério, pois possuem uma percepção mais completa do universo das demais escolas do estado, comparando-as aos CAICs. Os diretores dos CAICs nem sempre dispunham de elementos sobre as escolas convencionais, para julgarem quais instalações eram as melhores. Vale considerar também que neste período os CAICs tinham pouco tempo de uso, portanto contavam com instalações novas. No entanto, ainda assim, apresentavam muitos problemas de construção, alguns bastante graves. Segundo o Relatório, os mais frequentes eram: problemas relacionados às instalações elétricas (queima de disjuntores, queima frequente de lâmpadas, aquecimento de tomadas e choques no piso e nas paredes), infiltrações, goteiras, portas, janelas e fechaduras muito frágeis, e defeitos na caixa de descarga do banheiro. A vedação acústica foi citada em mais da metade dos CAICs, segundo os diretores e secretários de educação. Diante do exposto, os CAICs estavam longe de se configurarem como modelo de qualidade de construção. O relatório salienta a precariedade das escolas convencionais que, num momento inicial, poderia dificultar a avaliação dos CAICs com maior rigor.

Um outro fator observado no relatório foi o custo de manutenção dos CAICs ao que a maioria, 61% das secretarias municipais de educação e 89% das secretarias estaduais responderam que eles são de manutenção mais difícil e, de forma mais expressiva, 87% e 82% respectivamente, consideraram que o custo de manutenção era mais caro que o das escolas convencionais. O Relatório sinalizou a necessidade de treinamento específico para os responsáveis pela manutenção dos CAICs devido às especificidades de sua estrutura física.

De um modo geral o relatório constatou que a maioria dos CAICs procurou implantar a filosofia do atendimento integral. Sinalizou ainda a limitação de recursos financeiros, além da dificuldade para receber recursos humanos para o desenvolvimento dos diversos subprogramas previstos. O retorno dos questionários possibilitou perceber uma superlotação entre 20% e 30% nos CAICs, com o uso de salas destinadas aos outros subprogramas, impossibilitando a oferta do horário integral e o funcionamento de outras atividades. Destacaram a creche como a área com maior demanda, extrapolando a capacidade de atendimento, o que resultou na definição de critérios, em geral socioeconômicos, para a seleção de crianças a serem atendidas, observando aquelas das camadas mais pobres.

Também foi constatado que o subprograma “Cultura” funcionava como o único centro irradiador das atividades culturais nas comunidades, com destaque para o fato da maioria dos CAICs disporem de bibliotecas, embora nem todas estivessem abertas à comunidade. O relatório reforça o papel da direção do CAIC como principal provocador do envolvimento comunitário e da mobilização dos envolvidos no processo de internalização da perspectiva da atenção integral.

Após reunir e analisar todos estes aspectos, com base na escuta dos próprios CAICs em funcionamento, das secretarias municipais e estaduais de educação e, do estudo técnico produzido por pesquisadores do IPEA, o Relatório apontou a avaliação do PRONAICA indicando que suas realizações não deram conta de apresentar um resultado muito expressivo, nem duradouro.

O Relatório conclui que, esta política que levou à criação dos CAICs, não seria a melhor forma de enfrentar, resolver ou minimizar os problemas das crianças e dos adolescentes no Brasil, e, que o programa definiu objetivos que não encontraram possibilidade de execução por completo. Sua concepção de forma centralizada pelo MEC, com uma postura tecnocrática, criando um “pacote” a ser mantido e desenvolvido por Estados e municípios, não alcançou o diálogo necessário, principalmente na fase de sua criação, para lidar com as particularidades observadas no território nacional.

Santos e Schmitz (2013) constataam que a política educacional brasileira é marcada por descontinuidades, ocasionando poucas mudanças efetivas. A implementação de uma determinada política ou programa exige investimentos em recursos financeiros, administrativos e humanos que possibilitem a continuidade da oferta, fruto do compromisso do governo com o cumprimento dos objetivos. Em se tratando das experiências com a educação integral, os autores apontam a urgência da recuperação, revitalização e da ocupação do espaço escolar público, fundamentais para as vivências propostas.

Contudo, esta política teve a escola de tempo integral como centro e, seus investimentos voltados para a ampliação da função de socialização dos conhecimentos, estendendo as perspectivas dos debates, defesa e busca da educação integral. Mesmo que seus objetivos não tenham sido totalmente alcançados, pois só chegou, na realidade, a uma educação em tempo integral, o fato haver gerado discussões desse tipo permitiu acordar novos paradigmas para a educação nas primeiras séries da educação básica. A educação em tempo integral passou a ocupar mais destaque nos estudos pesquisas dos educadores, principalmente para as comunidades mais vulneráveis. Há que se resguardar a necessidade de buscar a qualidade de ensino envolvendo o desafio de seu papel democratizante e emancipatório.

Cabe ainda contextualizar a tendência à municipalização do ensino fundamental, observada nas últimas três décadas no Brasil, o que tornou mais difícil a efetivação da implantação do horário integral, mesmo com a indicação prevista na LDB de 1996, em seu artigo 34, onde aponta que “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”. Cavaliere e Coelho (2003) destacam a preocupação com a condução adotada no processo de municipalização e sinalizam a necessidade de:

Um processo de municipalização gradual, liderado pelo estado, com a participação efetiva dos municípios interessados, conforme preconiza o já citado art. 10 da LDB, associado à recuperação ou, quando for o caso, à reformulação da concepção político-pedagógica dessas escolas, seria o caminho. Para isso, seriam necessários entendimento político, colaboração, visão de longo prazo, enfim, um trabalho de entrosamento e planejamento que não tem sido comum na vida pública brasileira, mas que, se não bastarem todos os argumentos de ordem político-

pedagógica, a quantidade de recursos públicos ali empregados impõe que seja feito (CAVALIERE; COELHO, 2003, p.173).

Conforme é possível observar, as autoras indicam a necessidade de desdobramentos cercados de cuidados e acompanhamento ao logo deste processo, assim a municipalização passaria a ser conduzida de modo a buscar sua sustentabilidade nos diversos aspectos, diminuindo os impactos sobre o desenvolvimento dos projetos educacionais, possibilitando ainda a articulação com demandas locais.

Arroyo (1986) nos convida à reflexão sobre a educação escolar das classes subalternas, pontuando a negação do saber como interesse da burguesia de submeter o operariado à exploração e ao embrutecimento. Destaca o papel excludente do Estado com preferência para súditos imersos na ignorância e submissão. Por sua vez, continua o autor, o povo, ao perceber a condição de ignorância, busca saídas, assim, a história de cada escola pode representar uma possibilidade de construção da educação de qualidade para os filhos da classe trabalhadora, contrapondo-se à ideia de escola rica para os filhos dos ricos e, para os filhos dos pobres, as escolas pobres. O autor afirma que o sistema escolar foi concebido e estruturado com as marcas dos interesses de classe. Às camadas populares destinavam-se conteúdos, métodos e organização escolar concebidos para uma formação de cidadãos como trabalhadores semianalfabetos, desqualificados e permeados pela submissão. Arroyo (1986) é emblemático ao afirmar que para o enfrentamento deste projeto de classe é preciso um outro projeto “da e para” a classe trabalhadora que supere as oportunidades de ascensão de apenas alguns indivíduos.

Dialogando com Ferretti (1992), a escola é uma das organizações da sociedade civil responsável pela elaboração e divulgação da ideologia e, neste contexto de luta pela hegemonia, caberia à escola a promoção da educação da classe trabalhadora, buscando a libertação da visão folclórica de mundo e dos mitos, objetivando a construção de uma consciência unitária, com uma formação humanista.

Em meio a toda essa polêmica, um CAIC foi criado no campus sede da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), localizado no município de Seropédica: o CAIC Paulo Dacorso Filho. A trajetória histórica deste CAIC se constitui no tema central do próximo capítulo desta tese.

CAPÍTULO IV

O CAIC PAULO DACORSO FILHO: CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DE LUTA

Este Capítulo é dedicado à apresentação do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho, objeto de estudo na presente pesquisa. Informamos como foi implantado em Seropédica, quais as regras propostas no ato da fundação, localização geográfica, as mudanças e desafios enfrentados pela Escola ao longo do tempo. As principais bases da fundamentação teórica deste capítulo estão nas pesquisas de Marília Massard da Fonseca (2010) e Maria Angélica da Gama Cabral Coutinho (2014; 2015). O capítulo também está amparado em entrevistas a professores da Universidade que se envolveram na criação do CAIC ou participaram/participam de sua direção. Em virtude da pandemia (Coronavírus) que o Brasil e o mundo estão sofrendo, que impede contatos pessoais diretos, elas foram aplicadas de forma virtual.

4.1 O contexto da criação

O reitor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Professor Hugo Edson Barboza de Rezende, através do Ofício nº 174/GR/UFRRJ, de 24 de maio de 1991, dirigido ao Secretário Nacional de Educação Superior, Paulo Roberto Moglia Thompson Flores, manifestou seu interesse pela construção/implantação de um Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC) no *campus* da Universidade, considerando ser aquele o local apropriado para fornecer o suporte necessário aos estudantes dos cursos de licenciatura em suas vivências pedagógicas, além de propiciar melhorias para a população com baixo poder aquisitivo da Vila Seropédica⁷⁷, naquele período, 2º Distrito do município de Itaguaí. Algum tempo depois, a proposta foi atualizada para a criação de um CAIC, em vez de CIAC. A professora Ana Maria Dantas Soares, uma das entrevistadas para este estudo, chegou a sinalizar, a sincronia entre o Decreto nº 91 de 14/05/1991, de criação do Programa Minha Gente⁷⁸, e o pleito da Universidade, demonstrando a conexão da Universidade com as propostas do MEC.

O documento do reitor fez menção à estrutura cultural da sociedade, que reservava à mulher importante papel na formação da família, além de seu envolvimento na economia e desenvolvimento da comunidade. Para atender às necessidades dessa mulher, descreveu um desenho inicial da instituição a ser criada com a perspectiva de funcionamento desde a creche. Em várias oportunidades, gestores da universidade ao se referirem ao CAIC expuseram a relevância da possibilidade da UFRRJ oferecer educação de qualidade da Educação Infantil à Pós-Graduação.

Coutinho (2014) resgata as características de Seropédica como um município de pequeno porte na região metropolitana do Rio de Janeiro, muito pobre, marcado por aspectos agrícolas e grande precarização nas condições de vida da população. Mesmo na atualidade, ainda se configura como uma cidade dormitório para um grande quantitativo de trabalhadores de outros municípios vizinhos e, além disso, também é conhecida como cidade universitária⁷⁹.

⁷⁷ Ainda pertencia ao município de Itaguaí. Em 12 de outubro de 1995 o governador do Estado do Rio de Janeiro assinou em praça pública a Lei 2.446, criando o Município de Seropédica.

⁷⁸ O Programa Minha Gente está detalhado no Capítulo II desta Tese.

⁷⁹ Maiores informações sobre o Município de Seropédica, ver Capítulo I desta Tese.

Na argumentação utilizada pela Universidade para a construção do CAIC em seu *campus*, foram mencionadas as forças sociais e políticas do território, envolvendo: a Prefeitura Municipal de Itaguaí; a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA Agrobiologia; a Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado do Rio de Janeiro - Pesagro-Rio. Em relação à universidade, foram ressaltados os benefícios para os cursos de licenciatura, com destaque, na época, para as atividades de prática de ensino de dois cursos de licenciatura: o Curso de Licenciatura em Economia Doméstica, vinculado ao Departamento de Economia do Lar - Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), e o Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, vinculado ao Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino - Instituto de Educação (IE), criados para o atendimento de um público relacionado ao mundo rural, em 1963, complementando a vocação agrária assumida pela UFRRJ que, neste momento, ainda estava vinculada ao Ministério da Agricultura.

Ao descrever as atividades a serem desenvolvidas no CAIC, o Ofício nº 174/GR/UFRRJ, de 1991 (UFRRJ, 1991) anunciava sua natureza predominantemente pedagógica, destacando o envolvimento dos docentes do Departamento de Economia do Lar⁸⁰ que, ofertava o curso de Licenciatura em Economia Doméstica, tendo como eixo norteador ético de sua ação pedagógica a melhoria da qualidade de vida das famílias e demais grupos, para orientar e auxiliar na administração do lar e da família, em especial aquelas que viviam no campo. O curso de Economia Doméstica congregava em seu núcleo de conhecimentos essenciais as seguintes áreas de conhecimento: Família e Desenvolvimento Humano; Vestuário e Têxteis; Habitação; Saúde e Higiene, Nutrição, Alimentos e Alimentação, Administração e Economia Familiar, Educação do Consumidor, Métodos e Técnicas de Pesquisa, Extensão Rural e Urbana, responsáveis pela caracterização da identidade e do campo profissional.

O mesmo Ofício nº 174/GR/UFRRJ, de 1991, ressaltou a possibilidade de utilização do CAIC como espaço para as aulas da prática das disciplinas afins dos cursos de licenciatura, e a participação dos profissionais altamente qualificados do Instituto de Educação- IE, que tem em sua composição o Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE), responsável pelas disciplinas pedagógicas de todos os cursos de licenciatura. Também mereceu destaque, na época de criação do CAIC, o curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, oferecido pelo IE, e que este Instituto poderia constituir-se como unidade modelo favorecendo o desenvolvimento e aplicação de novas técnicas.

O Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas da UFRRJ surgiu da Escola de Educação Técnica, criada, em 1963, com o objetivo de atender ao art. 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), que tratava da criação de “cursos especiais” para o ensino técnico, tendo como objetivo a formação de professores para a melhor qualidade do ensino do campo. Em 11 de agosto de 1970, a Escola de Educação

⁸⁰ O Departamento de Economia do Lar (DEL) foi criado para atender o Curso de Licenciatura em Educação Familiar, criado em 1963. Em 1975, por recomendação do MEC teve sua nomenclatura alterada para Licenciatura em Economia Doméstica. Em 2011 mudou sua denominação para Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria. O Curso de Economia Doméstica tem como uma de suas áreas a Família e o Desenvolvimento Humano com enfoque no estudo da criança, na puericultura, no lúdico e na educação infantil. Oferta disciplinas para os cursos de Hotelaria, Serviço Social, Licenciatura em Ciências Agrícolas, Engenharia de Alimentos, Pedagogia, Belas Artes, entre outros.

Técnica passou a ser denominada Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas (UFRRJ, Ata do Conselho Universitário de 11/08/1970). O curso tem como objetivos a formação de professor para lecionar as disciplinas profissionalizantes da área agrícola, ou em instituições de ensino superior, ou ainda, atuar em projetos e programas governamentais, da iniciativa privada, movimentos sociais, associações, cooperativas ou em organizações não governamentais, ou mesmo na área de pesquisa agropecuária.

O Ofício 174/GR/UFRRJ de 1991, ainda enfatizava que a UFRRJ já dispunha um Posto Médico⁸¹ que poderia dar assistência aos pré-escolares. Por fim, explicitava que a universidade possuía área adequada para a instalação da unidade educacional.

Esta iniciativa foi uma decisão do reitor, professor Hugo Rezende que, conforme descrito na tese de Coutinho (2014), apresentava uma postura conservadora, afinada com o governo federal da época, sem o estabelecimento de interlocução com os setores da universidade, nem mesmo com o Instituto de Educação-IE, centralizando as decisões políticas e acadêmicas na administração central. Cabe ainda destacar que, no início dos anos 1990 as áreas de humanidades tinham pouca influência na UFRRJ com forte perfil histórico nas agrárias.

O perfil centralizador e conservador do reitor foi confirmado nas entrevistas realizadas com as professoras do IE que tiveram amplo envolvimento com o CAIC. Uma delas foi sua primeira diretora “pró-tempore”, Lia Maria Teixeira de Oliveira e a outra era Decana de Extensão por ocasião da inauguração da unidade em Seropédica, professora Ana Maria Dantas Soares. Neste período, os processos participativos na UFRRJ eram limitados e muitas decisões se davam na esfera do gabinete da reitoria. As docentes citadas tomaram ciência da iniciativa da reitoria ao lerem o documento intitulado “Comunicado da Reitoria” (ANEXO C) que foi divulgado visando tranquilizar e esclarecer a comunidade universitária sobre a construção de um CAIC integrado às atividades da universidade em prol da comunidade.

O início das obras, em 1991, foi acompanhado com curiosidade pela comunidade universitária do IE, unidade administrativa que se localiza próxima ao local da construção do CAIC, conforme ilustrado na figura 4, sem o devido conhecimento do que se tratava. Só depois da obra avançada é que a Reitoria explicou do que se tratava e recebeu, então, o apoio do Instituto de Educação.

⁸¹ A universidade conta com um posto médico dentro do Campus que atende à comunidade universitária.

FIGURA 4: Entrada do Instituto de Educação da UFRRJ, vista do terreno do CAIC



(Foto da autora)

O CAIC Paulo Dacorso Filho, foi construído no campus da UFRRJ, para ser gerido pela universidade, às margens da BR 465 no município de Seropédica, com uma área de 15.000m². O terreno foi cedido pela universidade em comodato, em favor do Ministério da Educação e do Desporto, conforme citado na Deliberação n^o4 de 16 de fevereiro de 1993 (UFRRJ, 1993). Sua construção foi aprovada pelo Conselho Universitário e o espaço foi planejado para o oferecimento da educação integral em tempo integral. Seu conjunto compreende:

Ginásio de esportes, jardins externos e internos, espaço para o cultivo horta escolar, área da saúde com consultórios de pediatria, dentista e sala de vacinação, dois refeitórios, lavanderia, auditório, biblioteca, espaço de creche, vinte salas de aulas e sete salas de atividades múltiplas, área administrativa, solário, teatro de arena e campo de futebol (FONSECA, 2010, p. 29).

O modelo construído na UFRRJ é do padrão AA12, que significa a construção de uma estrutura de argamassa armada, com 12 salas. Desde seu início o CAIC Paulo Dacorso Filho foi pensado para o atendimento em horário integral.

Articulado com os objetivos do antigo Projeto Minha Gente, que foi amplamente trabalhado no capítulo II, a implantação do CAIC no então bairro de Seropédica, integrante do Município de Itaguaí, atendia aos objetivos de articulação e integração com a comunidade local favorecendo um ambiente ideal para as atividades de prática de ensino das licenciaturas, pois no início dos anos 1990 os cursos careciam de espaços que favorecessem as atividades previstas na grade curricular. A localização no campus favoreceria em grande medida o deslocamento, e o acesso a uma unidade escolar para as atividades práticas dos cursos de licenciatura oferecidos pela UFRRJ, sem a necessidade de gastos com o transporte. Além disso, a construção de uma nova escola em uma região desfavorecida do estado do Rio de Janeiro foi considerada como uma aquisição valiosa, pois atenderia às crianças que estavam fora das salas aula. Desde o início o foco maior foi com a formação dos docentes, não somente com aqueles que atuavam junto a essas

crianças, como também com as atividades de prática de ensino dos cursos de licenciatura oferecidos pela Universidade. Apesar de o Ofício do Reitor destacar, de início, somente dois cursos de licenciatura, o CAIC passou, gradativamente, a atender a todas as licenciaturas existentes na UFRRJ.

Em meio às dificuldades financeiras vividas pela universidade neste período, a demanda de sustentação de um projeto da magnitude do CAIC, parecia alta demais. Porém, tendo em vista sua contribuição para a comunidade universitária e para a comunidade local, a UFRRJ buscou caminhos que minimizassem o impacto financeiro da nova unidade que seria à ela vinculada. Conforme apontado por Fonseca (2010), a reitoria chegou a buscar integração com a Fundação Waldemar Raythe⁸², visando garantir a gestão do CAIC pela universidade. A integração com Estado do Rio de Janeiro e com o Município de Itaguaí, que visivelmente discordavam que a administração do CAIC fosse feita pela UFRRJ, também foi permeada por muitas dificuldades, que eram destacadas ao longo das sucessivas reuniões de ajustes. No entanto, o reitor, Professor Hugo, manteve-se firme no seu posicionamento inicial.

Na busca pelo embasamento da defesa de um CAIC em Seropédica, a reitoria relacionou os programas já consolidados pela universidade, dentre eles: capacitação docente junto aos municípios; os convênios da universidade com prefeituras e outros órgãos; qualidade do acervo da biblioteca central; participação nos programas em defesa do meio ambiente junto a Marinha, que ocorriam em Itacuruçá e em Florestas da Ilha Grande; além de convênios internacionais. Incluiu todos esses convênios na negociação. Havia ainda, segundo Fonseca (2010), a possibilidade de enriquecimento da alimentação no CAIC com os subprodutos oriundos dos projetos de pesquisa da Universidade. Estes argumentos foram usados no intuito de convencer os governos federal e estadual das vantagens do projeto de um CAIC em Seropédica. Toda essa engrenagem só seria possível com a administração da unidade pela Universidade.

Fonseca (2010) resgata que no início dos anos de 1990 o Estado do Rio de Janeiro estava envolvido com a segunda fase de implantação e revigoração dos CIEPs, o que demandava recursos financeiros e suporte técnico. Naquela ocasião, o programa dos CIACs, depois transformado em programa de implantação dos CAICs e também demandaria o suporte de cada estado, conforme previsto pelo MEC. Apesar da necessidade de recursos financeiros, o Estado do Rio de Janeiro, concordou em participar da administração da nova unidade escolar juntamente com a UFRRJ, conciliando as duas propostas e possibilitando sua operacionalização. Desta forma a UFRRJ conseguiu, finalmente, alcançar as condições necessárias para a construção do CAIC no campus da Universidade.

Em meio às discussões sobre a unidade escolar em seu campus, a comunidade universitária passou por um processo de eleição para reitor no final de 1992, que teve como mais votado o Professor Manlio Silvestre Fernandes (1993-1997), posicionando-se como oposição aos gestores que até então haviam ocupado a reitoria da UFRRJ. Uma vez empossado, o novo reitor, tomou ciência dos detalhes do projeto no momento em que assumiu a administração central. Apesar de fazer parte da oposição à reitoria anterior,

⁸² A Fundação Professor Waldemar Raythe é uma Fundação Privada de Seropédica - RJ fundada em 06/12/1971. Sua atividade principal foi a Educação Infantil - Pré-Escola.

reconhecendo a importância do CAIC para a UFRRJ, apoiou integralmente a sua construção e passou a fazer da parte da luta para a concretização do objetivo.

Iniciados os trabalhos da nova reitoria, o vice-reitor no exercício da reitoria, professor José Carlos Netto Ferreira, enviou o ofício nº 253/GR de 28/07/1993 ao Secretário de Projetos Especiais/MEC, Cleto de Assis, renovando o interesse da UFRRJ na gestão participativa do CAIC. No documento, ressaltou a oportunidade da integração das atividades acadêmicas, buscando a excelência, e a possibilidade de atuação “na melhoria das condições de vida das comunidades abrangidas pela sua influência” (UFRRJ, 1993a).

4.2 A arquitetura do CAIC Paulo Dacorso Filho

De acordo com Fonseca (2010), originalmente o CAIC Paulo Dacorso Filho, foi assim constituído:

1- No andar térreo:

(a) Bloco técnico-administrativo, com 06 salas de apoio aos serviços de Direção, Técnico-Pedagógicos, uma secretaria, uma sala para reuniões, um refeitório, área de serviço e vestiário dos funcionários; dois sanitários para alunos.

(b) Biblioteca com um acervo de aproximadamente 4.500 títulos, uma sala para leitura e uma sala para multimeios;

(c) Auditório, um camarim, dois sanitários e duas salas de atividades múltiplas.

(d) Núcleo de Apoio a Família adaptado para atender ao Laboratório de Desenvolvimento Humano em parceria com o Departamento de Economia Doméstica/ICHS, com duas salas para atividades diversificadas, que funcionavam como um espaço de estimulação; sanitários, secretaria, uma sala para repouso.

(e) Área Médico-Odontológico com uma Secretaria e quatro consultórios, uma sala para lactário, um almoxarifado para medicamentos e duas salas de espera e um almoxarifado central.

(f) Área da pré-escola com 10 salas de aulas, após reforma com instalação de divisórias; uma biblioteca com acervo voltado para esta faixa etária; uma brinquedoteca; um refeitório com área de serviço, um almoxarifado, uma secretaria com antessala, dois banheiros, um vestiário para funcionários e uma lavanderia.

2- No andar superior

(a) 12 salas de aulas.

(b) 01 sala de professores com sanitário.

(c) 02 depósitos.

3- Na área externa

Foi construído um ginásio coberto para a prática de esportes, e uma área reservada para a prática de esportes ao ar livre.

Segundo Sales (2000), o projeto arquitetônico dos CAICs foi desenvolvido por João da Gama Filgueiras Lima, mais conhecido por Lelé. A arquitetura dos CAICs é comparada pelo autor a “elegantes palácios escolares” que, geralmente, compõe-se de uma quadra onde erguem-se quatro blocos prediais semi-interligados, sendo que um deles serve como quadra poliesportiva. A cobertura da quadra poliesportiva do CAIC é em formato de pirâmide, sendo o telhado ornamentado com as cores da Bandeira Brasileira. Fotos do CAIC podem ser observadas nas Figuras 5 e 6.

FIGURA 5: CAIC Paulo Dacorso Filho. Lateral da Quadra Poliesportiva



FIGURA 6: CAIC Paulo Dacorso Filho. Vista lateral, primeiro pavimento área administrativa e segundo pavimento salas de aula



O método construtivo do conjunto, segundo Sales (2000), é baseado no uso da argamassa armada, técnica desenvolvida por Lelé em projetos públicos desde os anos 1970 em Brasília, Salvador e Rio de Janeiro. Seu sistema construtivo é centrado na pré-fabricação de componentes em argamassa armada (placas de cimento e armadura leve com espessura aproximada de 3 cm) com posterior montagem no local da obra, não requerendo para tanto mão-de-obra especializada.

Sales (2000) ainda acrescenta que a tipologia construtiva dos CAICs deriva dos modelos de escolas transitórias criados por Lelé em Abadiânia-GO em 1983-84 e aplicados no Rio de Janeiro na primeira gestão de Leonel Brizola (1984-85) e em Salvador, na segunda gestão do prefeito Mário Kertész (1986-88). Resultam ainda da concepção espacial desenvolvida por Oscar Niemeyer e Darcy Ribeiro, aplicadas anteriormente no projeto dos CIEPs no Rio de Janeiro.

Um traço marcante da tipologia escolar desenvolvido por Lelé e ressaltado por Sales (2000) reside em aspectos de conforto ambiental do espaço construído, através da utilização de placas duplas de argamassa armada com o intuito de melhorar o isolamento térmico dos edifícios, a criação de abas nas fachadas para sombreá-las e ainda a utilização de *sheds* na cobertura de maneira a permitir a iluminação natural.

No olhar de Sales (2000, p. 63), as silhuetas arquitetônicas dos CAICs "sobressaem-se na paisagem urbana dos bairros pela grandiosidade de sua estrutura, que impressiona por destacar simbolicamente a força do concreto armado (aparente) em composição emotiva e plástica com as cores da bandeira nacional". A mesma autora ainda afirma que, no ano de 1995, “um trabalho do Instituto de Pesquisa Econômica

Aplicada calculou que o investimento para a construção de um CAIC estava em torno de 2.200.000 dólares estadunidenses”.

Cada estrutura conta com um anfiteatro ao ar livre cujo centro é azul e com formato redondo, assemelhado à esfera da bandeira do Brasil.

O atendimento de tamanha proposta carecia de um diálogo entre os entes federados que ainda hoje não foi experimentado em sua plenitude. Do que foi projetado inicialmente, muitas lacunas foram se formando e outras demandas foram surgindo, fruto da dinâmica social e política. Sem dúvida, a atuação da unidade escolar é o elemento articulador deste projeto na experiência do CAIC Paulo Dacorso Filho.

4.3 As dificuldades iniciais de operacionalização

O início das atividades foi marcado por dificuldades na articulação das instâncias envolvidas, trazendo morosidade para começar o seu funcionamento, mesmo depois do prédio pronto. Fonseca (2010) pontuou a denúncia de abandono do CAIC, feita no ano de 1993, em matéria no Jornal da Cidade de Itaguaí, que circulou de 20/08 a 05/09, intitulado “CIAC⁸³ abandonado reflete desrespeito com o dinheiro do contribuinte”, pressionando as autoridades para o início das atividades letivas. A reitoria solicitou o direito de resposta, escrito pela Decana⁸⁴ de Extensão daquela gestão, Profa. Ana Maria Dantas Soares. Naquele período o CAIC estava vinculado administrativamente ao Decanato de Extensão, em contato direto com o vice-reitor. Neste documento de resposta foram pontuadas as questões referentes à dificuldade de entendimento entre os três entes envolvidos na administração do CAIC: a Universidade, representando o governo federal, o Estado do Rio de Janeiro e o Município de Itaguaí.

O texto de resposta da profa. Ana Dantas foi publicado no “Jornal Participação” de circulação interna na comunidade universitária. Dentre outros pontos o texto esclareceu as dificuldades e conflitos administrativos envolvendo o CAIC. Destacou que, naquele momento, a unidade já havia sido oficialmente inaugurada, porém, mesmo tendo sido planejada para ter a sua gestão em parceria, o CAIC encontrou entraves dos mais diversos que estavam impedindo o seu funcionamento efetivo. O documento mencionou ainda, que embora a administração da UFRRJ tivesse se empenhado para encaminhar as discussões e ações, a universidade e o governo do estado ainda não haviam assinado o convênio⁸⁵ que viabilizaria seu funcionamento. Diante disto, foi necessário retomar as negociações a fim de definir as atribuições dos diferentes parceiros.

Explicitando todo o esforço para regularizar a situação, a Profa. Ana Dantas relatou a realização de aproximadamente quinze reuniões com a participação do MEC, da Secretaria Estadual e da prefeitura municipal de Itaguaí. Destacou que o governo federal não abriu mão da gestão da unidade, e passou a negociar um convênio que definisse a cessão dos recursos humanos necessários ao funcionamento do CAIC como uma atribuição da Secretaria Estadual de Educação, uma vez que a universidade não possuía

⁸³ Naquele período era comum as pessoas confundirem CAIC com CIAC, não só pela similitude das siglas, mas pela proposta das duas instituições se aproximarem em muitos aspectos.

⁸⁴ A antiga denominação de Decanato foi substituída por Pró-Reitoria e a de Decano(a) por Pró-Reitor(a).

⁸⁵ É um instrumento que norteia a transferência de recursos públicos e tem como partícipe órgão da Administração Pública Federal Direta, Autárquica ou Fundacional, Empresa Pública ou sociedade de economia mista que estejam gerindo recursos dos orçamentos da União, objetivando à execução de programas de trabalho, projeto/atividade ou evento de interesse recíproco, em regime de mútua cooperação (<http://dpc.proad.ufsc.br/diferenca-entre-instrumentos-celebrados/>).

em seus quadros professores de 1º grau (ensino fundamental), nem servidores na quantidade necessária para o atendimento das necessidades da unidade.

Em sua entrevista para esta tese, a Profa. Ana Dantas mencionou sua viagem à Brasília junto ao vice-reitor, alguns dias antes da inauguração da unidade, para contato com a Secretaria Extraordinária do MEC, relatando que

Fomos informados acerca de todo o projeto, recebemos as publicações já existentes e foi deixado claro que havia uma exigência para que fosse efetivada uma parceria com o Governo Estadual e com a Prefeitura Municipal, para que houvesse uma gestão tripartite, sendo o governo federal representado pela Universidade, e que deveria ser a gestora geral do CAIC. Naquele momento é que conseguimos visualizar que a proposta não era meramente de mais uma escola. Mas era um complexo educativo, que envolveria a escola de tempo integral, atividades artístico-culturais e desportivas, atendimento à saúde e, ainda, a possibilidade de existência de uma creche (ANEXO D).

Com a posse do novo reitor, professor Manlio Silvestre, vice-reitor e demais decanos na administração central da universidade em 1993, ficou mais evidente para a comunidade universitária as razões da existência do CAIC na UFRRJ e, por conseguinte, no distrito de Seropédica, conforme apontado pela Profa. Lia Maria em sua entrevista para esta pesquisa, o CAIC estava sendo proposto

[...] para ser um espaço identitário do magistério e sua formação. A bem da verdade, o DTPE sempre teve boas relações com as escolas municipais pelo trabalho pedagógico que desempenhava via disciplinas de prática de ensino das Licenciaturas em Matemática, Ciências, Biologia, Ciências Agrícolas, Educação Física, Economia Doméstica, Química e Física.

[...] Assim sendo, o reitor Manlio logo de pronto, junto com seu vice-reitor, professor José Carlos, admitiu ser de responsabilidade e de natureza um programa com forte viés pedagógico (ANEXO E).

Ao longo deste período de negociação, a administração da universidade buscou apoio no Instituto de Educação (IE), em especial no Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE), com o objetivo de estruturar uma proposta pedagógica para o CAIC. Assim os professores daquele Departamento, com a contribuição de professores do Departamento de Economia do Lar, Departamento de Física, do Instituto de Tecnologia, do Instituto de Veterinária, do CTUR, do Instituto de Ciências Exatas, concluíram o trabalho e, o documento foi entregue à Secretaria Estadual de Educação e ao MEC junto com o planejamento para a implantação gradativa das atividades do CAIC (FONSECA, 2010, p. 44). Nesta ocasião foram pleiteados à Secretaria Estadual de Educação os professores, orientadores educacional e pedagógico, e pessoal técnico-administrativo para a efetiva implementação da unidade.

No dia 05 de agosto de 1993 a Secretaria Estadual de Educação entregou uma minuta de convênio que foi celebrado com a UFRRJ e, no dia 09/08/1993, já encaminhou quatro professoras com experiência na pré-escola que foram lotadas no CAIC. Além destas, a universidade recebeu duas outras professoras oriundas do governo do estado de Roraima. Este grupo de docentes somou-se aos docentes do IE na construção do planejamento plurianual, plano curricular e escolar. Numa perspectiva de entendimento,

enfrentamento e superação dos desafios postos desde seu início, o documento foi concluído com a frase “Chegando os bons ventos, o CAIC da Rural vai navegar”.

Após esta tramitação intensa, a parceria entre as duas instâncias administrativas foi caminhando. Nos meses de março/abril, foi concluída com êxito com a assinatura do convênio entre a UFRRJ e o Governo do Estado do Rio de Janeiro, através das Secretarias de Estado de Educação - SEE e Extraordinária de Programas Especiais- SEEPE, datado de 30/03/1994, publicado no Diário oficial de 13/04/1994, *para a implantação e manutenção do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) (ANEXO F)*.

De acordo com o observado nos termos do convênio as obrigações foram assim definidas:

Compete à UFRRJ:

- I- Promover a implantação do CAIC;
- II- Gerir o subprograma de educação, relativo ao funcionamento e manutenção da pré-escola e do 1º grau;
- III- Exercer a gerência geral do CAIC;
- IV- Indicar o Diretor Geral do CAIC;
- V- Efetuar o acompanhamento das atividades do CAIC, através do desenvolvimento dos Projetos Educacionais, com suportes pedagógico, técnico, científico e cultural;
- VI- Promover a capacitação de recursos humanos;
- VII- Desenvolver pesquisas de acordo com as necessidades surgidas em virtude do Convênio;
- VIII- Obter, dentro de suas possibilidades, apoio junto aos Governo Federal, para o desenvolvimento do CAIC;
- IX- Aplicar os recursos financeiros oriundos do Governo Federal, destinados ao CAIC.

Compete ao ESTADO:

I – Através da SEE:

- a) Colocar à disposição da UFRRJ, de acordo com as possibilidades e critérios, os professores pertencentes à Rede Estadual de Ensino, para exercerem atividades no CAIC, e que se façam necessários ao pleno funcionamento desse;
- b) Participar das atividades didático-pedagógicas necessárias ao funcionamento do Subprograma de Educação e de seus projetos;

II – Através da SEEPE:

- a) Colocar à disposição da UFRRJ pessoal de apoio, para exercer atividades no CAIC;
- b) Participar de atividades didático-pedagógicas necessárias ao funcionamento do Subprograma de educação e de seus projetos;
- c) Colaborar no assessoramento pedagógico dos referidos Subprogramas (CONVÊNIO, 1994).

Deste modo, conforme apresentado na dissertação de Fonseca (2010), a Secretaria Estadual de Educação (SEE) assumiu a responsabilidade pelos recursos humanos: direção adjunta, professores e servidores de apoio. A Secretaria Estadual Extraordinária de Programas Especiais – SEEPE, por sua vez, ficou encarregada da merenda escolar. A UFRRJ ficou incumbida pela designação da direção geral e pela condução do projeto. Os equipamentos foram tombados para o patrimônio da Universidade que, ficou responsável pela manutenção dos mesmos.

Aos vinte e seis dias do mês de julho de 1994 foi assinado o Termo de Cessão Provisória de uso do CAIC Paulo Dacorso Filho entre o MEC e a Universidade. Este visava a utilização da unidade de serviços CAIC Paulo Dacorso Filho para os serviços relacionados com o PRONAICA, tais como Proteção Especial à Criança e ao Adolescente; Promoção da Saúde da Criança e do Adolescente; Educação Infantil; Educação Escolar; Esportes; Cultura; Educação para o trabalho e Alimentação. Enquanto isso, continuavam as negociações com a Prefeitura Municipal de Itaguaí e sua Secretaria de Educação.

No dia 11/10/1994 foi assinado o Termo Aditivo⁸⁶ n° 002/94, ao Convênio celebrado no dia 14/07/1993, entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Itaguaí que visava “estabelecer a co-gestão em subprograma do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente”. Neste termo ficou definida a participação da prefeitura como co-gestora do Núcleo de Saúde do CAIC, que englobava os subprogramas de Proteção Especial à Criança e à Família e Promoção da Saúde da Criança e do Adolescente. Estava, finalmente, completa a gestão tripartite!

Fonseca (2010) resgata a participação fundamental das professoras Lia Maria Teixeira de Oliveira, Vera Maria Rocha Rebelo Pinto, Maria Alice Curvello e Ana Maria Dantas Soares, todas lotadas no DTPE/IE, na construção do Anteprojeto Pedagógico para a implantação do CAIC Paulo Dacorso Filho. À equipe do Instituto de Educação somaram-se as três professoras da Rede Estadual de Ensino e duas vindas da Rede Federal, por transferência de outro estado. Estas ficaram vinculadas ao Decanato de Extensão e executavam uma agenda de atividades formativas em conjunto com os docentes do IE. A primeira Diretora Pro-Tempore a ser indicada pela reitoria foi a professora Lia Maria Teixeira de Oliveira que participou de várias reuniões para a definição dos convênios firmados entre a universidade, Estado do Rio de Janeiro e Município de Itaguaí.

O anteprojeto previa a articulação do papel da universidade com o ensino de 1° grau e com a prática pedagógica dos cursos que estavam voltados para atuação junto a esta etapa da educação escolar. Fonseca (2010) esclarece que a proposta pedagógica construída estava embasada na formação do cidadão, com ênfase no pensamento crítico, imaginação criadora e a integração constante entre os diversos campos do saber. Este documento explicitava ainda as recomendações do MEC em relação à autonomia da comunidade universitária na proposição e implementação de um projeto que contemplasse os anseios da universidade em relação à educação básica, para os quais seria necessário o envolvimento coletivo de professores e estudantes da UFRRJ.

⁸⁶ Termo Aditivo é o instrumento que tem por objetivo a modificação do Termo de Execução Descentralizada já celebrado, formalizado durante sua vigência, vedada a alteração da natureza do objeto aprovado (<http://dpc.proad.ufsc.br/diferenca-entre-instrumentos-celebrados/>).

A proposta de currículo preconizava a articulação dos conteúdos com fenômenos naturais de vida humana, levando a uma reflexão sobre a interdependência entre “os homens, entre os homens e o meio, e entre os próprios elementos do meio”. Desde seu início a configuração curricular organizou-se para atendimento em tempo integral, concentrando em um turno os conhecimentos gerais vinculados aos fins da educação básica e no outro período seriam oportunizadas vivências em espaços variados, com relevância para a observação da realidade na perspectiva do diálogo com o conhecimento científico (UFRRJ, Anteprojeto CAIC, 1993 p.8). Esta perspectiva de organização do tempo sempre esteve presente no CAIC Paulo Dacorso Filho que, desde sua inauguração, atuou com as turmas da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental em horário integral.

De acordo com o anteprojeto (UFRRJ,1993), a avaliação da aprendizagem seria contínua, feita por meio de observação do processo do aluno e seus percursos de acerto. É possível perceber no documento a valorização do papel do professor como agente provocador, devendo estar atento às necessidades e interesses das crianças, buscando sempre o ensino significativo, atrativo, concreto, crítico, participativo e de qualidade. Essas são características de um professor que exerce também o papel de pesquisador. É possível que isso tenha contribuído para que o CAIC Paulo Dacorso Filho tivesse ensejado, ao longo do tempo, tantas pesquisas de professores e estudantes dos cursos de licenciatura e dos demais cursos da UFRRJ.

Estava prevista a implantação dos subprogramas de Educação visando à Formação para o Trabalho e para os Esportes, conforme estrutura proposta pelo PRONAICA. A Educação para o trabalho levou em consideração o trabalho como princípio educativo e como possibilidade de experimentar um espaço crítico em relação a formação profissional, demonstrando valorizar as formas e relações de trabalho estabelecidas em nossa sociedade, sem perder de vista o contexto histórico-social. O projeto de Esportes tinha como objetivo trabalhar as potencialidades das crianças e adolescentes, de modo a permitir a percepção do desporto como possibilidade de busca por soluções para os problemas da comunidade, superação de barreiras, respeitando os limites de cada indivíduo. Esta proposta contestava os modelos das práticas desportivas desenvolvidas até então com as comunidades mais pobres, que buscavam a descoberta de novos talentos, ofuscando a realidade das condições de vida desta população. Fonseca (2010, p.44) destaca que, conforme dados dos “arquivos do CAIC, havia também atendimento a crianças de outras escolas com atividades extraclasse de artes e esportes.” Para não interferir na rotina das aulas, estas atividades eram oferecidas no horário das 16h às 17h.

As dificuldades enfrentadas para implantação do CAIC na UFRRJ se concentraram em especial nas questões relacionadas aos recursos humanos, conforme apontado por Fonseca (2010), aliadas a uma conjuntura nacional, marcada por cortes de pessoal nas instituições públicas, pelo governo federal. Vale destacar que o quadro de recursos humanos estimado para o pleno funcionamento da unidade alcançava a soma de aproximadamente noventa profissionais. Inicialmente, o reitor, Prof. Hugo Rezende, estimou a utilização de docentes e pessoal administrativo da própria universidade atuando no CAIC, incluindo a direção geral, no entanto, tal proposição não encontrou possibilidade de ser materializada.

Podemos observar as iniciativas no sentido de resolver este cenário, destacadas por Fonseca (2010, p.40), ao relatar o depoimento do Professor Hugo Rezende para sua dissertação

Em relação às vagas, disse também que o MEC sinalizou com a possibilidade de apreciar alguma solicitação da Universidade Rural, para ser preenchida por concurso: “colocaram-nos esta possibilidade”. Acrescentou que vinha trabalhando junto ao MEC para que fossem lotados no CAIC Paulo Dacorso Filho servidores, de outros órgãos federais, que estivessem sendo colocados em disponibilidade, mas em relação a isto afirmou não ter tido muito sucesso. Ainda assim considerou não ter deixado de dialogar com o Estado do Rio de Janeiro, pois apesar da dificuldade de diálogo, investiu neste projeto em conjunto com o Estado e o Município de Itaguaí.

Outras dificuldades apontadas no estudo de Fonseca (2010), agora a partir do depoimento do professor Manlio Silvestre, reitor que substituiu Hugo Rezende, e dirigiu a universidade entre 1993-1997, foram aquelas oriundas das relações estabelecidas entre a Universidade, o governo do Estado do Rio de Janeiro e a Prefeitura de Itaguaí, com o intuito de articular os interesses das instâncias envolvidas. O diálogo, por vezes, tornava-se tão difícil a ponto de colocar em risco a implantação do CAIC. Neste processo, destacou-se a participação e mediação do Ministro da Educação Murílio de Avellar Hingel⁸⁷ para a manutenção das negociações entre os envolvidos.

A necessidade da efetivação das parcerias para concretização do CAIC era algo notório, a Universidade sozinha não conseguiria viabilizar um quadro de professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Somente universidades com Colégios de Aplicação podem abrir concursos para docentes da educação básica. E, o CAIC Paulo Dacorso Filho, não foi considerado legalmente como um Colégio de Aplicação da Universidade Rural, apesar de sua proposta de atuação apresentar similitudes com a dos Colégios de Aplicação existentes nas universidades. Por esse motivo, foi necessário o estabelecimento de uma gestão compartilhada com Estado e Município, a fim de garantir o quadro docente e a complementação dos demais trabalhadores.

Uma vez vencida essa primeira fase e estabelecida a gestão compartilhada, o CAIC Paulo Dacorso Filho iniciou suas atividades, tendo como primeira Diretora Geral a Profa. Marília Massard da Fonseca, docente do Colégio Técnico da UFRRJ e como Diretora Adjunta a professora Glória Lídia, docente da SEE/RJ. No entanto, a gestão compartilhada sempre apresentou desafios com implicações políticas e filosóficas. A Profa. Ana Dantas ressaltou, em seu depoimento para esta Tese, que a gestão tripartite é uma possibilidade interessante de integração entre os entes federados, porém, é de difícil execução, principalmente quando as questões políticas se sobrepõem ao projeto educativo. No caso da implantação e, principalmente, da gestão do CAIC, as questões políticas ocuparam e ainda vêm ocupando lugar de destaque nas relações entre os entes federados.

Fonseca (2010) destacou a motivação dos professores e demais servidores que passaram a atuar na Unidade, com a nova proposta de trabalho. No entanto, a autora não deixou de evidenciar a fragilização pela rotina desgastante exigida em uma escola de horário integral, na qual o espaço é compartilhado com colegas que desempenham a

⁸⁷ Foi Ministro da Educação no Governo Itamar Franco entre os anos de 1992 e 1994.

mesma função e recebem salários diferenciados, dependendo do vínculo empregatício e da instância federativa à qual estão ligados. Professores e técnicos da UFRRJ recebem uma remuneração maior que professores e técnicos do Estado e Município. Esta instabilidade fica mais evidente nos momentos de renovação do convênio e troca de gestão das partes envolvidas, afetando também os pais e responsáveis.

4.4 A inauguração e os primeiros anos de funcionamento

A estrutura predial do CAIC Paulo Dacorso Filho⁸⁸, foi inaugurada em 14 de março de 1993 numa área de 15.000 m² para ela destinada. De um modo geral, o conjunto dispõe de 5.590 m² de área construída, tem sua comunicação feita por corredores largos e compridos. Após um período de debates e reuniões, iniciou seu funcionamento em 16 de maio do ano de 1994, com 212 crianças matriculadas da pré-escola aos anos iniciais do antigo primeiro grau. Crianças de outras unidades escolares eram atendidas nas atividades extraclasse de artes e esportivas, no horário de 16 às 17 horas, aproveitando o excelente espaço construído. O Ministro da Educação – Murílio de Avelar Hingel esteve presente no ato da inauguração. Nesta ocasião, segundo a entrevista da Profa. Ana Dantas, a presença do ministro explicitou “a importância do CAIC e das parceiras para que ele funcionasse”. No ato da inauguração, foi possível perceber, in loco, outras demandas da UFRRJ, sobretudo aquelas que necessitavam de recursos federais, pois a comitiva ministerial visitou outros espaços da UFRRJ. Também foi realizada visita aos alojamentos estudantis, que apresentavam graves problemas elétricos, hidráulicos e de manutenção de um modo geral. Na semana seguinte à visita, a universidade recebeu a informação de que os recursos necessários aos reparos mais urgentes seriam liberados pelo MEC.

Foram cedidos pela SEE/RJ para Universidade, para atuar no CAIC, os dois diretores adjuntos⁸⁹, professores e profissionais de apoio que iniciaram suas atividades logo após a publicação do convênio no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. A reitoria da UFRRJ designou a Direção Geral e o Secretário Administrativo, além de um técnico administrativo que assumiu a responsabilidade pelo patrimônio da Unidade. Fonseca (2010) destacou a participação de professores dos Departamentos de Economia Doméstica e de Teoria e Planejamento de Ensino, do Instituto de Física, do Instituto de Tecnologia, do Instituto de Veterinária, do Colégio Técnico da UFRRJ, do Instituto de Ciências Exatas, todos empenhados em deixar sua contribuição na implantação do CAIC.

O Quadro abaixo demonstra como foram organizadas as ações administrativas e pedagógicas da nova Instituição.

⁸⁸ O Professor Paulo Dacorso Filho foi aluno da Escola Nacional de Agricultura e Medicina Veterinária do Ministério da Agricultura, alcançando destaque na sua vida acadêmica e profissional. Recebeu muitas homenagens de alunos, tendo sido um dos mais homenageados da ESAMV. Foi reitor no período de 1965-1968. Implantou o regime de tempo integral e dedicação exclusiva; abriu concursos e criou a Escola de Pós-Graduação, organizou a biblioteca com suporte de uma bibliotecária do IBICT e, realizou melhorias em laboratórios e salas de aula.

⁸⁹ Um Diretor Adjunto de Manutenção e outro Diretor Adjunto Pedagógico. Esta configuração não se manteve, sofria críticas por parte da PMS que seria responsável por sua manutenção. O critério adotado para o quantitativo de diretores passava pelo número de estudantes matriculados.

Quadro 20 – Organização das Ações Administrativas e Pedagógicas do CAIC Paulo Dacorso Filho

Ações administrativas	Organizadas a partir dos interesses da comunidade interna e externa ao CAIC; discussão sobre o Sorteio Público para o ingresso de novos alunos; alimentação escolar saudável envolvendo debates sobre sua relação com a saúde; apoio ao programa de saúde preventiva, enfatizando a saúde oral; realização de exames cropológicos e medicação, palestras e cursos; integração com as demais escolas da rede pública; implementação de atividades após as 16 horas atendendo a grupos da escola ou da comunidade; informatização do sistema acadêmico pelo Centro de Processamento de Dados da UFRRJ; disponibilização de bolsas de estágios para estudantes do Curso de Formação de Professores, cursos Técnicos de Nível médio e Licenciaturas, com o suporte do Decanato de Extensão.
Ações pedagógicas	Priorizavam a interação permanente com as distintas unidades da universidade visando a formação dos profissionais que atuavam no CAIC; integração com as licenciaturas e formação de professores na prática pedagógica cotidiana; ensino em tempo integral, com atendimento de 324 crianças/ano, a partir do segundo ano de seu funcionamento; planejamento participativo envolvendo todos os setores; encontros semanais com professores para discussão da prática interdisciplinar; apoio às crianças com distorção idade-série; incentivo aos trabalhos realizados pelas oficinas de Psicomotricidade, da Vida, de Filosofia para Crianças, de Leitura, de Estudo Dirigido, de Artes; de Avaliação e Integração (Alfabetização), de Vídeo – Educação, de Horta Escolar/Jardinagem; e de outras atividades como: Programa de Incentivo à leitura; o Teatro e a Música.

Fonte: Fonseca (2010, p. 44-45).

Várias destas ações envolviam os diferentes participantes da comunidade escolar, incluindo os familiares dos estudantes e demais trabalhadores da unidade. Outras parcerias foram buscadas para expandir as oportunidades, dentre as quais podemos citar, a Biblioteca Nacional para implantação das Ações do Pro Ler e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)⁹⁰, visando as iniciativas de profissionalização de familiares dos alunos.

Neste período ocorreram também as assessorias pedagógicas nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Desenvolvimento Humano, Alfabetização, Ciências Físicas e Biológicas, Horta/Jardinagem e Psicomotricidade, sob responsabilidade da Universidade, de forma contínua. Fonseca (2010, p. 45) enfatiza que através desta proposta também foi “possível o atendimento qualificado às crianças portadoras de necessidades especiais”.

Cabe destaque para o Programa de Incentivo à Leitura que foi idealizado pela professora da Rede Estadual de Ensino, Glória Lídia Oliveira Franco, naquele período lotada no Colégio Estadual Presidente Dutra. A professora foi Diretora Adjunta do CAIC,

⁹⁰ O SENAC, criado em 10 de janeiro de 1946, é uma entidade privada com fins públicos (fundação), que recebe contribuição compulsória das empresas, do comércio e de atividades assemelhadas. É administrada pela Confederação Nacional do Comércio.

e sua proposta foi desenvolvida com a participação de toda a comunidade: pais, alunos e profissionais da escola. Neste programa ofereciam “cursos de *contação* de histórias” para professores, além de oficinas de teatro e de música, integrando-se ao cotidiano escolar. Diante do êxito alcançado a Diretora Geral do CAIC, professora Marília Massard da Fonseca (UFRRJ), buscou junto à reitoria vaga para professor de Literatura Infantil para realização de concurso público. O concurso concretizou-se no ano de 1997 e a vaga foi ocupada por uma professora efetiva de Literatura Infantil que deu continuidade às atividades que constituíam o programa a partir da Biblioteca⁹¹ do CAIC. Este trabalho teve a duração de dois anos, logo após este período a professora de Literatura Infantil solicitou transferência para o Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR). Não houve substituição da vaga de Literatura Infantil, inviabilizando a continuidade do programa de forma efetiva, pois perdia a profissional com a formação específica e, com o tempo para dedicar-se às atividades e planejamento. Posteriormente, foram feitas tentativas com os recursos humanos disponíveis, em alguns momentos envolvendo professoras de Língua Portuguesa, na sua carga horária de planejamento, e estagiários remunerados com a orientação da equipe pedagógica, caracterizando ações menos efetivas do que o previsto no programa inicial.

Coutinho (2014) menciona que, no período de 1994-1997, a gestão do CAIC Paulo Dacorso Filho, conforme convênio assinado em 30 de março de 1994, deu-se de forma tripartite: Prefeitura de Itaguaí, Governo do Estado do RJ e a UFRRJ, representando Governo Federal. A gestão tripartite do CAIC sempre se configurou como um desafio a ser superado. Num primeiro momento, destacamos a dificuldade de aceitação dos demais envolvidos no processo, a respeito da participação da universidade na gestão escolar. Afinal, era uma instituição de educação superior, dirigindo uma escola de educação infantil e ensino fundamental que, a princípio, observando o que está previsto na LDB/96, seria uma incumbência dos municípios em colaboração com o Estado. Ao longo deste estudo esta questão será aprofundada e melhor esclarecida.

4.5 Os desafios de sua manutenção e a perspectiva de transformação em Colégio de Aplicação

A dissertação de Fonseca (2010) ressalta os avanços na construção do reconhecimento da comunidade em relação ao trabalho desenvolvido no CAIC nos anos de sua implantação. Por vezes esses argumentos atuavam positivamente para a continuidade de suas atividades, mas, a autora salienta as dificuldades surgidas no cotidiano que foram confirmadas nas entrevistas realizadas ao longo de seu trabalho de pesquisa. Embora não tenha sido cogitada explicitamente no seu início, a ideia de transformação em uma escola de aplicação surgiu nos primeiros anos de seu funcionamento como possibilidade de garantir a autonomia da universidade e, ao mesmo tempo, assegurar o seu pleno desenvolvimento com a estrutura necessária de recursos humanos, materiais e equipamentos. Quando surgiu a proposta de Colégio de Aplicação, já havia entre os proponentes a preocupação de não perder de vista a necessidade de diálogo e interação com a comunidade, assumindo o desafio de não se isolar numa condição de privilégios.

Coutinho (2014) resgata a importância do Colégio de Aplicação

⁹¹ Neste período a Biblioteca recebeu o nome de “Biblioteca Monteiro Lobato” com o desenvolvimento de vários projetos e atividades culturais.

Tem como finalidade assegurar uma educação de qualidade, englobando os segmentos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e experimentação de práticas pedagógicas inovadoras, de maneira a subsidiar a formação de professores para a educação básica (p. 226).

É possível perceber a afinidade da proposta de um Colégio de Aplicação com a preocupação apresentada nos documentos acerca da prática pedagógica dos futuros docentes, desde o primeiro momento, quando foi pleiteada a construção do CAIC na Universidade, conforme já tivemos oportunidade de mencionar nesta pesquisa. Estranhamente, essa possibilidade não foi sequer aventada nos documentos iniciais, nem nas primeiras ações para viabilizar o CAIC. Somente quando a gestão tripartite foi colocada em prática e suas dificuldades vieram à tona, é que a ideia começou a tomar força no interior da Universidade.

A proposta de transformação em Colégio de Aplicação poderia preservar o CAIC da alta rotatividade de professores e demais funcionários, um reflexo das inconstâncias nas relações entre os parceiros. A cada novo prefeito ou governador, as questões a respeito da gestão tripartite do CAIC voltavam à tona, fazendo com que os representantes da UFRRJ estivessem sempre travando uma luta constante pela sobrevivência da escola.

O convênio estabelecido para o início do funcionamento da unidade, conforme já explicitado anteriormente, envolvia a prefeitura municipal de Itaguaí, governo do estado do Rio de Janeiro e a UFRRJ, representando o governo federal. No ano de 1997 surgiu uma outra variável que contribuiu para agravar o quadro: a emancipação⁹² do Município de Seropédica. Conforme apontado por Coutinho (2014, p. 229), com a criação do município de Seropédica em 1997, diluiu-se a participação municipal neste período, permanecendo o governo estadual e a universidade.

Para agravar o quadro, no início da década de 1990, a Rede Municipal de Ensino de Itaguaí, ainda contava com vínculo empregatício precarizado, através de muitos contratos, perdurando mesmo após a emancipação de Seropédica (1997), fato que só foi minimizado com a realização do concurso público⁹³ do município de Seropédica, em 2013. A partir de 2013 o município passou a contar com a maioria dos servidores da Educação oriundos do concurso público.

Em relação ao pessoal vinculado à SEE/RJ, Fonseca (2010) apontou as inúmeras tentativas de resolução de problemas funcionais destes servidores por estarem lotados em uma unidade conveniada (CAIC). O quantitativo de funcionários disponibilizado pela rede estadual não contemplava as demandas da rotina de uma unidade escolar em horário integral que, naquele período se constituía em novidade para a educação da rede pública municipal. Além disso, o CAIC ainda teve que enfrentar as consequências das

⁹² Segundo Coutinho (2013, p. 12) o processo de emancipação de Seropédica representou a inovação com a manutenção dos “padrões políticos e partidários mais tradicionais”. É a ideia do novo impregnado do que há de mais atrasado, com destaque para a educação, características observadas na república brasileira que reproduz a exclusão educacional, seja ela pelo baixo quantitativo de escolas e vagas ou pela escassez de professores.

⁹³ O município de Seropédica realizou três concursos públicos após sua emancipação, o primeiro em 1998 foi anulado pela própria prefeitura, o segundo em 2003 possibilitou uma ampliação no número dos servidores de 230 para 981 e, o terceiro concurso em 2013. Coutinho (2014) destaca que em nenhum destes concursos houve participação institucional da Universidade Rural, reforçando o distanciamento em relação ao município.

irregularidades ocorridas com o repasse dos recursos da merenda escolar pela rede municipal, fato que durante algum tempo chegou a interferir na manutenção do horário integral que, compreendia a disponibilização aos alunos do café da manhã, almoço e lanche da tarde. Cabe destacar que o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) estabelece na Resolução FNDE nº 26/2013 (BRASIL, 2013), que uma unidade de horário integral deve ter cardápios que atendam, no mínimo, 70% das necessidades nutricionais diárias, distribuídas em três refeições.

O convênio firmado entre a SEE/RJ e a UFRRJ expirou em dezembro de 1999. Um novo convênio foi solicitado através do processo SEE nº 03/300148-2000, que integra o Ofício 061/GR de 20 de abril de 2000 (UFRRJ, 2000), do então reitor, professor José Antônio de Souza Veiga (1997-2000 e 2000-2005). Neste documento o reitor solicitou ao Secretário Geral de Governo do Estado do Rio de Janeiro, com urgência, as providências necessárias à criação de uma Unidade Administrativa para o CAIC Paulo Dacorso Filho, destacando os transtornos causados na vida administrativa e funcional dos profissionais lotados na unidade. Em resposta à solicitação feita, o Governador Antony Garotinho criou uma Unidade Administrativa Estadual do CAIC Paulo Dacorso Filho, através do Decreto nº 27.206 de 02/10/2000 (RJ, 2000), retroativa à data de sua fundação, no ano de 1994. Como impacto concreto o CAIC deixou de ser uma unidade de convênio e passou a vincular-se como uma unidade administrativa da Rede Estadual de Ensino.

Coutinho (2014) salientou que no período de 2002 a 2004, quando o CAIC Paulo Dacorso Filho estava sob a Direção Geral da Professora Maria Luíza Krueel Cassano, professora do DTPE, o convênio com a SEE/RJ não foi assinado pelas partes. Conforme sinalizado pela professora, em entrevista para a tese de Coutinho, o governo estadual, no decorrer dos dois períodos de gestão da Profa. Darcília Aparecida da Silva Leite como Secretária Estadual de Educação (2001-2002 e 2002-2003), explicitou seu desinteresse pela assinatura do termo de convênio. Quando o professor Willian Campos assumiu a pasta da Educação do Rio de Janeiro em 2002, houve um avanço, com relações políticas mais favoráveis, no entanto, ao final do mandato, quando o secretário quis assinar o convênio, a universidade teve dificuldades de encontrar a documentação do convênio para viabilizar a assinatura. Quando foi encontrado, outro secretário, Cláudio Mendonça (2004-2006), já havia assumido o cargo, demandando uma nova negociação. É possível perceber a dificuldade de estabelecer um bom relacionamento com os governos de Anthony Garotinho (1999-2002) e Rosinha Matheus Garotinho (2003-2007). O quadro se complicou quando, em acordo com a reitoria, uma diretora executiva para o CAIC foi indicada pela SEE/RJ, compondo a equipe de direção da unidade. Esta situação durou poucos meses pois, após eleição para reitoria, com início de mandato em março de 2005, uma nova equipe dirigente foi indicada para o CAIC.

Tecendo uma reflexão sobre este contexto, Fonseca (2010) resgata a fala do Professor Ricardo Motta Miranda, então reitor, (2005-2009 e 2009-2013), identificado com o grupo político de Manlio Silvestre (1993-1997) que teve papel fundamental na implantação do CAIC. Numa abordagem mais ampla, Ricardo Motta classificou a primeira fase do CAIC, do período de 1994 a 1997 de *implantação e consolidação* e a segunda fase seria de 2005 a 2009 sendo considerada como *resgate e reconstrução* dos trabalhos desenvolvidos na unidade. Destacamos que, parte do grupo que integrou esta administração esteve presente no período de sua implantação e ficou surpreso de encontrar o CAIC sendo gerido com a intervenção da SEE/RJ. Na perspectiva de retomar o trabalho iniciado em 1994, e elucidar os fatos, foram realizadas várias reuniões entre a SEE/RJ e a administração da UFRRJ. O Subsecretário Estadual de Educação apontou a

necessidade de um Termo Aditivo ao Convênio existente que deveria ter sido feito antes que o tempo do mesmo expirasse, em 1999, como isso não foi feito, a unidade estava sem amparo legal.

Após a realização de inúmeras reuniões, a solução encontrada foi seguir a proposta da SEE/RJ que indicava a municipalização⁹⁴ da unidade e subsequentemente, estabelecer um convênio entre a Universidade e o município de Seropédica. Coutinho (2014, p. 231) destaca que a partir de 2005 o vínculo com a rede municipal foi restabelecido com base no Termo Aditivo ao convênio celebrado em 05/09/2002, entre o Estado do Rio de Janeiro e o Município de Seropédica, que “tinha por finalidade garantir a inclusão do CAIC no processo de municipalização das escolas de educação infantil e de ensino fundamental de Seropédica, processo já em pleno curso na cidade e no âmbito do estado do Rio de Janeiro”.

É notória a reponsabilidade política e administrativa depositada na esfera municipal. Observando a perspectiva descentralizadora⁹⁵ das políticas sociais, conforme preceitos indicados pelo Banco Mundial, dentre outros organismos multilaterais que, influenciaram a política de municipalização, com um discurso em defesa da eficiência na administração pública, tem transferido para os municípios brasileiros, as tarefas primordiais da educação, numa sucessiva passagem para a reponsabilidade municipal dos encargos e serviços, destacando o ensino fundamental.

A Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) destaca a importância dos municípios. Em seu artigo 18, quando trata da “organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados e os Municípios, todos autônomos”, enquanto antes da federação, tal qual estados, assumindo um papel fundamental na educação, responsável pela gestão dos primeiros anos de escolaridade da educação básica (educação infantil e ensino fundamental). No entanto, Coutinho (2015) salienta que as políticas financeiras para a educação são definidas através de legislações federais, diante disso, o município fica distante destes dispositivos, reprimindo sua participação, e evidenciando sua vulnerabilidade diante das questões financeiras.

A busca pela assinatura do convênio continuou e, em 2005, as partes avançaram bastante, no entanto, a cláusula que tratava da Direção Geral que seria indicada pela reitoria dentre os funcionários da UFRRJ, representava um ponto de discordância por parte da Secretária Municipal de Educação e do Prefeito de Seropédica, inviabilizando a assinatura do convênio naquele momento. O fato explicita a continuidade dos problemas/dilemas políticos envolvendo a escolha da direção geral do CAIC.

A continuidade das negociações garantiu o estabelecimento de um consenso. O Governo Estadual transferiu para o município de Seropédica a responsabilidade pela unidade escolar, ato documentado no Termo Aditivo ao Convênio ASJU/SEE de

⁹⁴ O termo municipalização indica a progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços de educação, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental. Assim, conforme apontado por Coutinho (2015) tem recaído sobre a esfera municipal a maior responsabilidade política e administrativa. No entanto, as políticas financeiras para a educação são estabelecidas por meio de legislações federais, distanciando a instância municipal das disposições legais, com uma participação reduzida.

⁹⁵ Esta agenda de descentralização foi articulada na sociedade brasileira a partir do processo de redemocratização, diante do apelo dos movimentos sociais pela participação popular nos processos decisórios. No cenário pós-constituição de 1988 ocorreu um explícito aumento da notoriedade dos municípios na administração pública, explicitadas na ampliação de suas atribuições administrativas.

05/09/2002, datado de 20/12/2005. Posteriormente, com a mudança do governo do Estado do Rio de Janeiro, o novo Secretário Estadual de Educação, Wilson Risolia (outubro/2010 a abril/2014), fez a mediação do diálogo entre a Universidade e o Município de Seropédica, mantendo a posição de desinteresse do estado pela participação neste programa, possibilitando que o novo Convênio fosse estabelecido entre estas duas instâncias. Dessa forma, deixou de haver uma gestão tripartite do CAIC, que foi substituída por uma bipartite: UFRRJ e Município de Seropédica.

O período no qual ficou sem a cobertura do convênio, levou ao processo de municipalização da unidade como a forma mais concreta de garantir o seu funcionamento. Assim, ficou evidente a sua frágil estrutura administrativa, prevista no projeto inicial que apontava a necessidade de constantes negociações para a sua manutenção. Mesmo diante desta medida, a UFRRJ continuou a indicar a direção geral da unidade e a desenvolver seus projetos, buscando o diálogo com o município de Seropédica.

Com a posse do reitor Prof. Ricardo Motta Miranda em 2005, ele e sua equipe se preocuparam em resolver a situação que deixava o CAIC em risco. Logo no início do mandato, o CAIC Paulo Dacorso Filho e outros setores passaram a subordinar-se diretamente à reitoria, ensejando “melhor organicidade à estrutura administrativa”,

Art. 4º - Subordinar à reitoria a Biblioteca central, o Centro de Atenção à Criança “Paulo Dacorso Filho” – CAIC, o Colégio Técnico – CTUR, a Coordenação de informática – COINFO, a Coordenadoria de Planejamento – COPLAN, a Estação Experimental “Dr. Leonel Miranda”, a Divisão de Guarda e Vigilância, a Divisão de Saúde (Posto Médico), a Imprensa Universitária, a Praça de Esportes e a Prefeitura Universitária (Deliberação nº 19, de 30/03/2005).

Em 2006 foi organizado um concurso público para provimento de vagas para professores de 1º e 2º graus (essa era a descrição no edital do concurso). O edital previa que os candidatos aprovados seriam lotados no CTUR e cumpririam seu exercício no CAIC, com o compromisso da Administração Superior de que o Colégio Técnico não teria prejuízo (Deliberação nº 10 de 19/06/2006). Das duas vagas disponibilizadas para as áreas de Desenvolvimento Humano e Nutrição e Alimentos, não houve candidato aprovado para a primeira, apenas a segunda foi preenchida, tendo como candidata aprovada a professora Vânia Madeira Nunes Policarpo.

Diante das dificuldades encontradas para a garantia da autonomia da unidade escolar, bem como para seu funcionamento sem os fortes impactos a cada troca de gestão, foi entregue à reitoria da UFRRJ, em maio de 2006, uma proposta de federalização do CAIC Paulo Dacorso Filho, contando com respaldo da comunidade escolar, envolvendo os pais e responsáveis que organizaram um abaixo-assinado com mil assinaturas. Conforme apontado por Fonseca (2010), foram relatados os inúmeros contratemplos do cotidiano, destacando a questão da merenda escolar e recursos humanos, explicitando o reconhecimento da comunidade pelo trabalho desenvolvido no CAIC e o apoio dos pais à liderança da universidade frente ao do projeto educacional. O documento foi apresentado à reitoria através do Processo nº 23.083.001311/2007-01.

A federalização seria uma alternativa diante de todos os desafios enfrentados com a gestão compartilhada. Infelizmente, até a data de fechamento desta tese ela não foi concretizada. A proposta poderia ter representado um avanço para a UFRRJ e para o CAIC, sobretudo para o projeto educacional nela contido.

Em sua tese, Coutinho (2014) indaga sobre o porquê de a universidade não ter chegado a pensar na construção de um Colégio de Aplicação por ocasião do pleito do CAIC. A autora vai tecendo reflexões a partir das entrevistas realizadas em sua tese de doutoramento, na qual os(as) entrevistados(as) apontavam que isto não foi cogitado à época como uma alternativa. Ao mesmo tempo ela levanta a hipótese de que a intenção de montar um colégio de aplicação da universidade sempre tenha perpassado o desejo dos docentes vinculados à formação de professores. Porém, evidencia que essa questão nunca foi colocada, na prática, como uma alternativa pois, nem sequer foi negada. O fato pode ser decorrente da forma como o CAIC foi criado na UFRRJ, passando longe de um debate mais amplo envolvendo os professores que atuavam diretamente com a área da educação e com a própria comunidade universitária. Talvez se tivesse envolvido quem realmente entendia do assunto, num amplo debate com a comunidade, fosse possível travar essa discussão. Dessa forma, perdeu-se o *time*, a chance da UFRRJ ter o seu Colégio de Aplicação, como aconteceu com várias universidades federais.

Outro motivo que pode ser aventado nesta tese é que à época de criação do CAIC a área da Educação na UFRRJ ainda era vista como um apêndice que surgiu na Universidade por imposição legal na década de 1970, fato que foi melhor explorado no capítulo referente ao estudo da Universidade, inserido no Capítulo I. O reitor que o propôs era da área agrônômica e pouco conhecia do campo da educação. Ele não consultou ninguém da área de educação para fazer a proposta. Colégios de Aplicação, por sua vez, são valorizados pelos educadores como importante espaço para a formação docente, ou seja, no campo das licenciaturas, que engloba a área da educação. As licenciaturas ainda eram em número reduzido nesta época e a tradição mais forte na UFRRJ ainda era agrária. Basta observar que a preocupação assumida pelo reitor era com os cursos de licenciatura vinculados ao ensino agrícola: Ciências Agrícolas e Economia Doméstica.

Por outro lado, os Colégios de Aplicação estavam vinculados, principalmente, às universidades que foram criadas tendo como centro a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que deu origem à Faculdade de Educação. Eram instituições que tradicionalmente valorizavam a área de educação, diferentemente da UFRRJ que ainda cultivava um forte vínculo agrário, decorrente do fato de ter sido criada no interior Ministério da Agricultura e de ter sido vinculada a este órgão desde sua criação, em 1910, até 1967, quando passou para Ministério da Educação. Os cursos das áreas de Educação e Ciências Sociais foram incorporados à Instituição somente na década de 1970. Com essa trajetória institucional seria muito difícil que os responsáveis pela administração superior da UFRRJ tivessem pensado no CAIC como um Colégio de Aplicação, no ato de sua criação. Isso só começou a ocorrer quando a educação passou a ocupar mais espaço no interior da Universidade.

Retomando o esforço para formalização da parceria para manutenção do CAIC, garantindo seu funcionamento em tempo integral, atendendo à educação infantil e ensino fundamental, foi assinado em 16/05/2007 o Protocolo de Intenções⁹⁶ entre a Universidade, representada pelo reitor Ricardo Miranda, a Secretaria de Estado de Educação, na pessoa do secretário Nelson Maculan Filho e a Prefeitura de Seropédica, através do prefeito Darci dos Anjos Lopes (PROCESSO UFRRJ n° 23083.002478/2007-81), com validade de cinco anos letivos, além do ano em que o documento foi assinado, conforme apontado na cláusula quarta - vigência. Mesmo após a municipalização da

⁹⁶ Dispõe sobre o desenvolvimento de programas de interesse mútuo e intercâmbio cultural e educacional, visando o fortalecimento das ações no campo da primeira infância no Brasil e no exterior (DOU, Seção 3, p. 136, de 04/10/2019).

unidade escolar a direção geral continuou a ser indicada pela universidade, conforme especificado na cláusula segunda – obrigações:

Competirá a UFRRJ:

[...] II. Exercer a gerência Geral do CAIC; III. Indicar um professor do quadro de pessoal docente da UFRRJ, para exercer a Direção geral do CAIC (PROTOCOLO DE INTENÇÕES, p. 2, 2007).

As demais cláusulas descrevem e reafirmam as ações desenvolvidas pela universidade buscando o diálogo com o município de Seropédica e com o Estado, bem como a articulação com a formação inicial e continuada de professores e a integração do CAIC enquanto uma unidade da universidade:

I. Gerir o Subprograma de Educação, relativo ao funcionamento e manutenção da Educação Infantil e do Ensino Fundamental;

[...] IV. Apreciar e discutir com a SEE/RJ e PMS o nome de docentes do quadro de pessoal do Estado do Rio de Janeiro e da Prefeitura Municipal de Seropédica, para a escolha das funções de Diretores Adjuntos Pedagógico e de Administração, respectivamente;

V. Colaborar com a ampliação do quadro de recursos humanos, de acordo com a sua política de pessoal e possibilidades, incluindo o suporte de estagiários remunerados;

VI. Efetuar a gestão e o acompanhamento das atividades curriculares do CAIC, através do desenvolvimento de Projetos Educacionais, com suporte pedagógico, técnico, científico e cultural;

VII. Promover a capacitação de recursos humanos;

VIII. Desenvolver pesquisas e projetos de extensão de acordo com as necessidades surgidas em virtude do presente protocolo;

IX. Obter, dentro de suas possibilidades, apoio junto ao Governo Federal para o desenvolvimento do CAIC;

X. Aplicar os recursos financeiros oriundos do Governo Federal e de outras fontes destinadas ao CAIC;

XI. Incentivar o uso das condições físicas, humanas e materiais existentes para integrar-se aos programas de formação dos alunos do Curso Normal do Colégio Estadual Presidente Dutra; dos licenciandos da UFRRJ e de outras Universidades da região, através de atividades de estágio supervisionado e de prática de ensino;

XII. Manter o serviço de vigilância do imóvel;

XIII. Incrementar a alimentação dos alunos, através da utilização de produtos das hortas e pomares da UFRRJ (PROTOCOLO DE INTENÇÕES, p. 2-3, 2007).

Na descrição das atribuições da SEE/RJ o Protocolo de Intenções enumera:

- I. Colocar à disposição do Projeto, de acordo com suas possibilidades e critérios, professores pertencentes à Rede Estadual de Ensino, para exercerem atividades no CAIC, dentro do quantitativo que se faça necessário ao pleno funcionamento desse;
- II. Participar das atividades didático-pedagógicas necessárias ao funcionamento da Unidade Escolar e de seus projetos;
- III. Nomear o Orientador Educacional e o Orientador Pedagógico para compor a Equipe Pedagógica;
- IV. Dentro de suas possibilidades colocar pessoal de apoio para exercer atividades no CAIC Paulo Dacorso Filho;
- V. Colaborar com o desenvolvimento do projeto político pedagógico da Unidade Escolar do CAIC;
- VI. Promover adequações legais, em comum acordo com a UFRRJ, visando à introdução do CAIC Paulo Dacorso Filho no programa de autonomia escolar (PROTOCOLO DE INTENÇÕES, p. 3, 2007).

A participação da SEE/RJ aos poucos foi sendo reduzida, num processo acelerado de desvinculação do Estado com os ensinos de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Destas competências descritas, a SEE cumpriu em parte a primeira, garantindo a manutenção das docentes oriundas da Rede Estadual de Ensino que já estavam lotadas e atuavam na unidade.

Em relação às competências da Prefeitura Municipal de Seropédica o referido documento aponta:

- I. Fornecer alimentação aos alunos matriculados no CAIC Paulo Dacorso Filho objeto deste Protocolo;
- II. Providenciar pessoal de apoio para o perfeito funcionamento das atividades do CAIC Paulo Dacorso Filho;
- III. Manter pessoal especializado (Bibliotecário, Secretário Escolar e Almoxarife);
- IV. Providenciar transporte para os alunos matriculados no CAIC;
- V. Fornecer uniforme para os alunos matriculados no CAIC;
- VI. Designar os Diretores Adjuntos Administrativo e Pedagógico, ouvidas a UFRRJ e a SEE/RJ, para apoio à Direção Geral do CAIC;
- VII. Quando for o caso, suplementar o numerário recebido pelo profissional integrante do quadro de servidores do CAIC que tiverem jornada prolongada (PROTOCOLO DE INTENÇÕES, p. 3-4, 2007).

De um modo geral, ficam caracterizadas as mesmas atribuições adotadas para as demais unidades escolares municipais, com a diferença de que aqui contamos com a participação da SEE e da UFRRJ. Cabe destacar que o CAIC está construído no terreno da Universidade e que a UFRRJ sempre efetuou o pagamento de suas despesas de água, luz, telefone e internet.

No ano de 2010 a universidade investiu esforços junto ao MEC no sentido de buscar caminhos próximos à ideia de um colégio de aplicação, ou da federalização, com uma proposta de criação do “Núcleo interdisciplinar de formação inicial e continuada de professores: uma articulação entre o CAIC Paulo Dacorso Filho e os cursos de Licenciatura da UFRRJ”, encaminhada ao Diretor de Educação Básica Presencial da CAPES, prof. João Carlos Teatini, cargo posteriormente ocupado pela profa. Carmen Moreira de Castro Neves. Esta proposta foi construída com a participação de pró-reitores acadêmicos, professores da universidade, do CTUR e do próprio CAIC, tendo como

objetivo a criação de espaço de referência para a formação continuada de docentes no CAIC da UFRRJ. Ressaltava ainda a responsabilidade da universidade com a formação inicial das licenciaturas, numa perspectiva de interação com a educação da Baixada Fluminense, almejando impactar a sua qualidade. Embora a proposta tenha sido bem recebida pela equipe técnica do MEC, ao final de um ano de diálogo a proposta teve parecer desfavorável por falta de suplementação de recursos orçamentários que pudesse operacionalizar a proposta.

Fortalecendo as perspectivas de envolvimento do CAIC com a UFRRJ e vice-versa, logo no início da década de 2010, a universidade iniciou o processo de revisão de seu Estatuto e a Reforma do Regimento Geral. Com a conclusão dos trabalhos, através da Deliberação nº 15 de 23/03/2012 (UFRRJ, 2012), o CAIC Paulo Dacorso Filho passou a integrar oficialmente a estrutura universitária, fazendo parte da composição do Conselho Universitário (CONSU) e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), com o Diretor e um representante docente, respectivamente.

Em setembro de 2013, através da Portaria nº 959, do gabinete do Ministro de Estado da Educação interino, José Henrique Paim Fernandes, que, estabelecia “as diretrizes e normas gerais para o funcionamento dos Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais”, uma nova tentativa foi efetuada tendo como desdobramentos um projeto encaminhado ao MEC. Antes disto, o debate sobre a transformação do CAIC em Colégio de Aplicação foi desencadeado junto ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e ao Conselho Universitário (CONSU), resultando na Deliberação nº 24, de 28/03/2014 (UFRRJ, 2014), “que aprova a criação do Colégio de Aplicação Paulo Dacorso Filho, unidade da Educação Básica, vinculado à UFRRJ”. Este processo oportunizou uma ampla reflexão sobre o CAIC de Seropédica, sobretudo pelas transformações ocorridas com a expansão das licenciaturas e crescimento da universidade, conforme apontado no Capítulo I. No entanto, na prática, não mudou nada, porque a criação de um Colégio de Aplicação precisa de aprovação do Ministério da Educação que não foi efetivada.

4.6 Novos desafios, antigas questões

Diante de todo contexto apresentado seria muito reduzido/limitado apontar os processos da formalização/institucionalização das parcerias somente diante da materialidade de um convênio ou equivalente. Algumas tentativas de diálogo neste sentido foram feitas ao longo deste período com poucos resultados. Após um período de aproximadamente quatro anos sem a renovação do convênio, em 2017 (o convênio anterior tinha duração de 5 anos letivos além do ano que foi assinado), iniciaram-se novas negociações com a UFRRJ representada por seu reitor Prof. Ricardo Luiz Louro Berbara⁹⁷ (2017-2020); a Diretora Geral do CAIC, professora Vânia Madeira Nunes Policarpo (2017-2020); e a Prefeitura Municipal de Seropédica, representada pelo Prefeito Anabal Barbosa Souza (2017-2020), e pela Secretária Municipal de Educação, professora Sônia Oliveira de Souza. Este momento foi marcado por grande dificuldade de diálogo chegando a ameaçar a continuidade da unidade escolar, conforme noticiado pelo Jornal

⁹⁷ No ano de 2020, diante de um novo pleito para reitoria da UFRRJ, a chapa encabeçada pelo Professor Ricardo Luiz Louro Berbara foi eleita para um segundo mandato, no entanto, no início de 2021, o Governo Federal nomeou como reitor o Professor Roberto de Souza Rodrigues, que fazia parte do grupo que concorreu à reitoria como Pró-reitor de Planejamento, Avaliação e Desenvolvimento Institucional.

Atual⁹⁸ de 9/01/2019 “Fim do convênio entre Prefeitura de Seropédica e UFRRJ pode fechar o CAIC Paulo Dacorso Filho”, além disso, não foram ofertadas vagas⁹⁹ para alunos novos da pré-escola, nem foram ocupadas as vagas oriundas de transferência no ano de 2019, caracterizando o grande impasse instalado.

Segundo relato do professor Hugo Lopes de Oliveira¹⁰⁰, em entrevista concedida para esta tese (ANEXO G) ao longo do processo de elaboração do Acordo de Cooperação os pontos de maior tensionamento foram, em primeiro lugar, a questão da Direção e depois a infraestrutura, destacando a precariedade das condições prediais, demandando manutenção e obras estruturais com urgência.

O professor Hugo Lopes mencionou ainda a questão do desdobramento ocorrido no Acordo de Cooperação em relação à Direção, “a comunidade escolar não queria a cisão do CAIC, criando um CAIC da Rural e um CAIC do Município. A comunidade sempre desejou que o CAIC permanecesse como sempre foi, com um Diretor Geral pela UFRRJ e o Diretor Adjunto pelo Município” (ANEXO G).

Encerrando um período de reuniões, e grande tensão, exigindo a mobilização dos pais e responsáveis, do conselho escolar¹⁰¹ e, de trabalhadores da escola pela manutenção do funcionamento da unidade, o Acordo de Cooperação¹⁰² n°17/2019 (ANEXO H), gerado a partir do Processo Administrativo n° 23083.016318/2017-91, foi assinado em dezembro de 2019, com validade de dois anos após a sua assinatura, tendo como anexo um Plano de Trabalho. Este acordo tem como objetivo:

A ação conjunta entre a UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ) e o MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA (PMS) visando estabelecer a cogestão da Unidade Escolar sediada no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho, de acordo com o Plano de Trabalho contido no anexo I deste ACORDO (ACORDO DE COOPERAÇÃO, 2019, p.1).

O documento evidencia a cogestão entre os partícipes, numa perspectiva de ação conjunta. Ao longo do texto são mencionadas as figuras de um Diretor Geral do CAIC

⁹⁸ Jornal de circulação regional. Notícia completa em: <https://jornalatual.com.br/2019/01/07/fim-do-convenio-entre-prefeitura-de-seropedica-e-ufrrj-pode-fechar-o-caic-paulo-dacorso-filho/>

⁹⁹ A cada final de ano eram ofertadas as vagas para duas novas turmas de Pré- I e as demais vagas que surgiam em virtude de transferências, este processo era mediado pelo documento “Edital para o Sorteio Público para admissão à Educação Infantil e Ensino Fundamental”, executado por uma comissão composta por representantes da unidade escolar e da PMS.

¹⁰⁰ Professor efetivo da rede municipal de ensino de Seropédica, esteve lotado no CAIC Paulo Dacorso Filho de 2013 à dezembro de 2020. Foi Diretor Geral pela PMS eleito exercendo seu mandato nos anos de 2019-2020.

¹⁰¹ Encaminharam o Ofício CAIC 07/2019 endereçado à Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação do Núcleo de Nova Iguaçu, composto por oito municípios, dentre eles Seropédica, solicitando a “mediação quanto ao termo de cooperação”. Segundo relato do professor Hugo Lopes ao responder o questionário para esta pesquisa, a participação da promotora de justiça a época, Dra. Daniela Caravana Cunha foi de grande importância para dar andamento às negociações.

¹⁰² O acordo de cooperação é um instrumento formal utilizado por entes públicos para estabelecer um vínculo cooperativo ou de parceria entre si ou, ainda, com entidades privadas, que tenham interesses e condições recíprocas ou equivalentes, de modo a realizar um propósito comum. Em geral, as duas partes fornecem, a sua parcela de contribuição, equipamento, conhecimento ou até mesmo recursos humanos, para que seja alcançado o objetivo acordado. Sua diferença para os convênios reside no fato de não ser possível realizar a transferência de recursos financeiros (<http://dpc.proad.ufsc.br/diferenca-entre-instrumentos-celebrados/>).

Paulo Dacorso Filho, ou seja, do Centro como um todo, indicado pela UFRRJ e a do Diretor Geral da Unidade Escolar Municipal, além de um Diretor Adjunto Municipal, eleitos pela comunidade escolar, conforme normativas estabelecidas pelo município. De um modo geral o acordo de cooperação descreve mais detalhadamente os papéis dos envolvidos no sentido de garantir a sustentabilidade do funcionamento da unidade escolar.

Este Acordo de Cooperação é o documento que regulamenta a parceria para gestão do CAIC Paulo Dacorso Filho com maior detalhamento das competências de cada instância participe, desde o seu início. As obrigações da UFRRJ totalizaram 18 itens, dentre os quais destacamos alguns dos mais relevantes para o presente estudo: O primeiro deles trata da cessão da área do CAIC “para funcionamento de uma Unidade Escolar de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos espaços que lhe competem”. O documento tem como anexo a planta de localização com a observação de que os espaços destinados às atividades da Universidade estarão à cargo da Direção Geral da UFRRJ.

Na sequência, o Acordo de Cooperação especifica a utilização dos recursos oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e de outros setores do MEC que, são recebidos pela UFRRJ para aplicação/uso específico no CAIC Paulo Dacorso Filho. Como terceiro item abordam a disponibilização de servidores técnicos-administrativos para atuarem no CAIC, subordinados à Direção Geral da UFRRJ. No quarto item explicitam a atribuição de disponibilizar bolsistas de apoio técnico¹⁰³ e estagiários externos¹⁰⁴ para atuarem em projetos diversos ou mesmo para atuarem junto aos docentes da unidade escolar, acompanhados pela Direção Geral da UFRRJ.

Os itens seguintes, articulam-se a questões ligadas à infraestrutura, manutenção e dinâmica do cotidiano escolar, também como atribuições da UFRRJ. São elas: V - responsabilidade pela segurança patrimonial; VI - manutenção predial, observando as possibilidades orçamentárias da universidade; VII - manutenção do terreno, bens móveis e imóveis; VIII - compartilhamento com a PMS da mão de obra necessária à limpeza da unidade; IX - empenho para manutenção do funcionamento do consultório odontológico; X - apoio a gestão da unidade no desenvolvimento das atividades diárias de Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, XI - colaboração com a alimentação escolar, lembrando da produção de alimentos da UFRRJ em seu *campus*.

O Acordo de Cooperação segue seu detalhamento, indicando no item XII a elaboração conjunta do Regimento Interno e do Projeto Político Pedagógico (PPP):

XII Elaborar em conjunto com a PMS, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação de Seropédica – SMECE, o Regimento Interno e o PPP da Unidade Escolar de forma coordenada com o Conselho Escolar da Unidade, e com a participação do Conselho Municipal de Educação, no prazo de 90 dias, a partir da data de assinatura do presente ACORDO (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 5, 2019).

O documento do Acordo de Cooperação pormenoriza o desenvolvimento de procedimentos do cotidiano escolar, como o PPP, que historicamente tem sido construído

¹⁰³ Termo utilizado para descrever os estudantes com vínculo com a UFRRJ, sejam eles de estudantes de graduação ou do Colégio Técnico que recebem uma bolsa.

¹⁰⁴ Estudantes de outras instituições de nível médio (dentre estes o Curso Normal) ou superior.

na unidade escolar, buscando envolver toda a comunidade escolar, incluindo o conselho escolar. A participação do Conselho Municipal de Educação causa uma certa estranheza pois, não tem sido uma prática habitualmente utilizada com as demais unidades escolares do município. Destacamos que, em função de todas as alterações ocasionadas pela pandemia da COVID 19¹⁰⁵ estas etapas não foram iniciadas. Em relação ao Regimento Interno, um documento menos comum ao cotidiano escolar, gostaríamos de acrescentar os três parágrafos que seguem no item XII:

§ 1º No regimento deverão constar as competências da Direção Geral do CAIC Paulo Dacorso Filho; da Direção Geral da Unidade Escolar Municipal; da Direção Adjunta Municipal; da Coordenação; da orientação Educacional; dos Docentes; dos Técnicos Administrativos dos vários níveis das duas esferas; dos Bolsistas de apoio técnico; dos Estagiários Supervisionados; dos Estagiários Externos de Nível Médio; dos Estagiários externos de Nível Superior e do Conselho Escolar, bem como, os fins e objetivos da Unidade Escolar, a forma de ingresso para novos estudantes, dentre outras diretrizes.

§ 2º No Regimento deve constar o compromisso da UFRRJ de dar ciência à PMS e, da mesma forma a PMS dar ciência a UFRRJ das atividades desenvolvidas na Unidade Escolar, bem como no que concerne exclusivamente a UFRRJ, nos projetos, no desenvolvimento junto à comunidade escolar que envolva os Bolsistas de apoio técnico e outros oriundos de projetos da UFRRJ, os Estagiários Supervisionados Obrigatórios, os Estagiários Externos de Nível Médio e os Estagiários Externos de Nível Superior.

§ 3º O Regimento será aprovado em Assembleia da comunidade escolar, em pelo menos 30% (trinta por cento) de representatividade (entendendo-se comunidade escolar como: toda equipe de direção, de ambas as esferas, federal e municipal; os pais, as mães, os responsáveis dos alunos, os docentes, os servidores da UFRRJ e da PMS, o representante do CAIC Paulo Dacorso Filho no CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) e, demais trabalhadores que atuam na unidade escolar, e encaminhado, posteriormente, para a UFRRJ e para a PMS (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 5-6, 2019).

Fica evidente a intenção de que o Regimento Interno delimite os papéis, funções, competências, inclusive de cargos que já possuem uma descrição amplamente conhecida e com as respectivas definições, nas legislações específicas de cada instância. Pela primeira vez em sua administração, concretiza-se a proposta de cisão da direção do CAIC entre a UFRRJ e a PMS, a primeira ocupando a da Direção Geral do CAIC Paulo Dacorso Filho e, a segunda, a Direção Geral da Unidade Escolar Municipal¹⁰⁶, incluindo uma Direção Adjunta. No segundo parágrafo o Regimento Interno é apresentado como a

¹⁰⁵ A COVID-19 é uma enfermidade causada pelo corona vírus, denominado SARS-CoV-2, com um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Tornou-se uma pandemia. Em março de 2020 as atividades escolares presenciais foram suspensas visando melhorar o controle da transmissão do vírus. Até 2021, ano de defesa desta tese, as atividades escolares não retomaram à normalidade.

¹⁰⁶ A primeira eleição pelo voto direto da comunidade escolar para diretor adjunto (pelo município) no CAIC Paulo Dacorso Filho se deu ao final do primeiro semestre de 2017. A professora Eliane Maciel foi eleita para a gestão 2017-2019. Segundo entrevista com professor Hugo Lopes Oliveira, a eleição realizada em 2019 já foi conduzida prevendo os cargos de Diretor Geral e Diretor Adjunto pela PMS. Foram eleitos os professores Hugo Lopes e Carla Alves do Nascimento respectivamente com 80% dos votos.

solução para o problema de comunicação entre as partes envolvidas. O documento indica o que e, como tem que ser feito, descrevendo o processo de aprovação e demais trâmites do Regimento Interno.

Nos itens XIII, XIV e XV, da cláusula segunda, evidencia-se o anseio da universidade pelo diálogo com a comunidade, buscando ultrapassar “muros históricos”, como a possibilidade “de participação em projetos educacionais com suporte técnico, científico e cultural, visando o aprimoramento das práticas pedagógicas e administrativas desenvolvidas na Unidade Escolar”, conclui que devem ser mediadas pela Direção Geral do CAIC vinculada à UFRRJ (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 6, 2019). Dando continuidade, no item XIV estimula o uso dos espaços físicos da UFRRJ, de acordo com as atividades pedagógicas realizadas na unidade. O item XV trata da formação dos licenciandos:

XV Manter a integração com os programas e projetos desenvolvidos na Unidade Escolar de formação dos licenciandos e de outros estudantes de graduação e programas de pós-graduação da UFRRJ, através das atividades de estágio supervisionado, de práticas de ensino e de intervenções pedagógicas visando processo formativo de professores da Unidade Escolar executadas em todos os segmentos do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, todos mediados na Unidade pela Direção Geral do CAIC – UFRRJ (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 6-7, 2019).

Historicamente, a Unidade Escolar sempre recebeu um significativo número de estudantes para cumprir seus estágios, aulas, pesquisas e projetos, compreendendo que buscar a integração com os docentes lotados na escola é muito importante para o processo formativo, seja ele inicial ou continuado de todos os envolvidos.

Podemos observar nos itens XVI e XVII indicações vinculadas à vida administrativa da unidade. O primeiro deles trata da responsabilidade pela “participação em reuniões, elaboração de documentos, nomeações, encaminhamentos diversos no que concerne à Unidade Escolar, pertinentes a sua esfera administrativa”. O segundo refere-se à convocação de membros para composição da Comissão de Sorteio Público das vagas para o CAIC Paulo Dacorso Filho (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 7, 2019).

No último item (XVIII), vinculado às obrigações da UFRRJ, consta a disponibilização aos membros da comunidade escolar do atendimento no Posto Médico da Universidade, de acordo com suas possibilidades. Vale destacar que, as obrigações discriminadas que dependem de uma ação da universidade já são realizadas em sua maioria, podendo ainda ser aprimoradas. Quando dependem de recursos externos encontram maiores dificuldades e impedimentos, como tem sido a realidade das demais demandas do ensino superior.

A Cláusula terceira aborda as obrigações do Município de Seropédica e é composta por oito itens. Em seu primeiro item discorre sobre a manutenção do CAIC e de seus níveis de ensino em parceria com a universidade, além da execução do PPP e do Regimento Interno “no que tange aos assuntos pedagógicos e administrativos” (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 7, 2019).

O segundo item aponta a alocação do quantitativo necessário de recursos humanos que seja compatível com o quantitativo de alunos matriculados:

[...] Docente para exercer a Direção, professores, coordenadores, orientadores educacionais, supervisor educacional, secretário escolar, profissional de apoio, técnico em biblioteca, zelador (a) escolar, cozinheiras (os), auxiliares de cozinha, inspetores de alunos, técnicos administrativos, e trabalhadores de serviços gerais, para exercerem as atividades que se façam necessárias ao funcionamento da Unidade Escolar do CAIC Paulo Dacorso Filho (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 8, 2019).

No terceiro item é pontuado o compromisso com a substituição de professores e demais trabalhadores da educação, na medida da vacância de cargos. Em sua quarta “obrigação”, há a descrição da responsabilidade do município com o programa de alimentação do escolar, livro didático, transporte escolar e uniforme, observando a legislação vigente e os critérios estabelecidos para o atendimento de seu sistema de ensino. A supervisão das atividades didático-pedagógicas almejando a qualidade do ensino configura o quinto item das obrigações do município, devendo ser realizada em parceria com a Direção Geral da UFRRJ e a Direção Geral da Unidade Escolar. No item seis tratam das responsabilidades com a participação em reuniões e demais ações vinculadas a sua vida administrativa. Como item sete menciona a convocação de membro de sua esfera administrativa para compor comissão do Sorteio Público das vagas para o CAIC. E por fim, no oitavo item “elaborar o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar envolvendo as duas esferas partícipes, UFRRJ e PMS por intermédio da SMECE/PMS” (ACORDO DE COOPERAÇÃO, p. 9, 2019). Por contemplar uma unidade escolar municipalizada no CAIC, atendendo à educação infantil e ensino fundamental, o município teria naturalmente todas estas responsabilidades elencadas no acordo de cooperação.

A vigência é tratada na cláusula quarta, indicando dois anos a partir da data em que o acordo foi assinado, com a possibilidade de prorrogação ou alteração através de termo aditivo, até o limite de 60 meses, sem alterações no seu objeto.

O processo de construção do Regimento Interno e do Projeto Político Pedagógico, conforme previsão feita pelo acordo de cooperação, estimando 90 dias para sua elaboração, não foi concretizado. O referido documento foi assinado no dia 17 de dezembro de 2019, em janeiro e parte de fevereiro houve as férias/recesso escolar que impossibilitaram a efetivação desta dinâmica. Em março de 2020, fomos acometidos pela realidade de pandemia imposta pelo vírus Covid-19 que acarretou o afastamento social e a suspensão¹⁰⁷ das aulas presenciais. No questionário¹⁰⁸ utilizado nesta pesquisa, respondido pelo professor Hugo Lopes de Oliveira, diretor geral pela PMS (2019-2020), fica o registro que até o início da pandemia nenhuma ação no sentido da elaboração do Regimento Interno e do PPP foi deflagrada.

Anexo ao Acordo de Cooperação está o Plano de Trabalho que tem como “objeto a ser executado a cogestão da Unidade Escolar sediada no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho” (PLANO DE TRABALHO, p. 4, 2019). Nele também são estabelecidas cinco metas a serem atingidas no decorrer da vigência do acordo:

¹⁰⁷ A SMECE organizou uma plataforma para disponibilização das atividades para os alunos (arquivos em PDF).

¹⁰⁸ Em virtude das limitações da pandemia, utilizamos questionários enviados por e-mail.

Meta I – Melhorar o desenvolvimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no CAIC Paulo Dacorso Filho desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II por meio de ações conjuntas ente a UFRRJ e a PMS;

Meta II – Manter o relacionamento com o Colégio Técnico e com as Licenciaturas da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior a fim de elevar o aproveitamento escolar dos alunos (as) do CAIC;

Meta III – Manter o relacionamento com os cursos de Graduação da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior;

Meta IV – Manter o compromisso do CAIC Paulo Dacorso Filho com a formação continuada de seu quadro docente e administrativo;

Meta V – Manter a integração do CAIC Paulo Dacorso Filho com as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRRJ através de projetos previamente aprovados pela UFRRJ (PLANO DE TRABALHO, 2019, p.5).

As metas estabelecidas são apresentadas em seguida, uma a uma, com uma definição de etapas e a forma de sua execução, sem o estabelecimento de prazos ou mesmo quantitativos. Em relação à primeira meta, o plano de trabalho propõe:

- 1.1. Incentivar a participação de professores do CAIC Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID da UFRRJ;
- 1.2. Incentivar a participação de professores do CAIC Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Residência Pedagógica da UFRRJ;
- 1.3. Participação no Projeto *Escola e Família – “Uma união necessária”*;
- 1.4. Participação no projeto *Educação, Avaliação Nutricional e Atividade Física/Autonomia para escolhas saudáveis*;
- 1.5. Participação no Projeto *Brinquedoteca*;
- 1.6. Participação no Projeto *Aulas-passeio*;
- 1.7. Participação no Projeto *Espaço com Cheiro de Verde*;
- 1.8. Participação no Projeto *A Botânica e seu papel para a conservação da biodiversidade*;
- 1.9. Participação no Projeto *Equoterapia*;
- 1.10. Participação no Projeto *Respeitando as diferenças*;
- 1.11. Participação no Projeto *Reforço escolar*;
- 1.12. Participação no Projeto *Filósofo Mirim*;
- 1.13. Participação no Projeto *Leitura, interpretação e redação*;
- 1.14. Participação no Projeto *Dia do Autógrafo (a iniciar em 2020)*;
- 1.15. Participação no Projeto *Incentivo à leitura*;
- 1.16. Participação nos projetos oriundos da Secretaria Municipal de Educação (PLANO DE TRABALHO, p. 5-6, 2019).

As estratégias apontadas para “melhorar o desenvolvimento e desempenho dos alunos” estão exclusivamente vinculadas à participação nos projetos desenvolvidos na unidade pela universidade, pela prefeitura e, propostos pela equipe do CAIC. Os projetos sempre tiveram grande importância para o trabalho desenvolvido na unidade. Alguns

deles farão parte deste estudo buscando registrar parte das experiências desenvolvidas no CAIC Paulo Dacorso Filho.

A segunda meta que corresponde ao relacionamento com o Colégio Técnico e com as demais licenciaturas internas e externas à UFRRJ, tem como estratégia a concessão de estágios supervisionados e o incentivo à participação dos docentes do CAIC no PIBID/UFRRJ. O relacionamento com os cursos de graduação da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior constituem a terceira meta e, para ser alcançada prevê a concessão de bolsas de apoio técnico e de estágio externo para estudantes de outras instituições.

Como quarta meta está enfatizado o compromisso com a formação continuada do quadro de docentes e servidores administrativos, já apontando os projetos em andamento e outros a serem iniciados com possibilidade de execução. Ao pensarmos a formação inicial ou continuada emerge a necessidade de envolver todos os trabalhadores da educação, pois a escola deve ser o lugar de construção de possibilidades e oportunidades para todos os segmentos da comunidade escolar. Cabe destacar que alguns dos professores atuais, concursados, foram estagiários e bolsistas na unidade. Uma questão relevante que poderia ter sido apontada é o estímulo à pós-graduação para todos os trabalhadores da educação, uma vez que já há um plano de carreira aprovado no Município de Seropédica que conta com a proximidade da UFRRJ.

Por último, na meta cinco, é apresentada a necessidade de integração do CAIC Paulo Dacorso Filho com as atividades fundamentais da universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão, indicando que se dará através dos projetos desenvolvidos na unidade. Os seguintes projetos são destacados no texto: a) PIBID/UFRRJ; b) Programa Institucional de Residência Pedagógica da UFRRJ; c) A Botânica e seu papel para a conservação da biodiversidade; d) Equoterapia; f) Práticas escolares de leitura: uma perspectiva cognitivista de aprendizado. Enfatizamos que, para além dos projetos, a vivência escolar apresenta uma grande possibilidade de desenvolvimento de práticas/ações que promovam o diálogo entre ensino, pesquisa e extensão, que devem ser buscadas cotidianamente.

Com todas as dificuldades que o Acordo de Cooperação pode ter, ele representa o restabelecimento da legalidade para o funcionamento da unidade escolar municipalizada CAIC Paulo Dacorso Filho. Ao final de 2019 também ocorreram as eleições para prefeitura de Seropédica, sendo eleito o Professor Lucas Dutra dos Santos, conhecido como Professor Lucas.

Tudo parecia correr para um desfecho satisfatório, mas, parafraseando Carlos Drummond de Andrade “no meio do caminho tinha uma pedra. Tinha uma pedra no meio do caminho¹⁰⁹”. Na verdade, não foi uma só pedra, mas algumas pedras.

A primeira veio com a pandemia do COVID 19 no início do ano letivo de 2020, que impôs as atividades remotas, mexendo fortemente com a proposta pedagógica do CAIC. A segunda está relacionada a um grave problema ocorrido no final do mesmo ano na estrutura do prédio da Instituição. Uma grande pedra, literalmente, caiu no meio do caminho.

¹⁰⁹ O poema *No Meio do Caminho* foi publicado pela primeira vez em julho de 1928, no número 3 da Revista de Antropofagia dirigida por Oswald de Andrade. Mais tarde, veio a integrar o livro *Alguma poesia* (1930), o primeiro publicado por Carlos Drummond de Andrade.

O mau estado das instalações acabou ocasionando, o desabamento¹¹⁰ de um bloco de concreto no segundo semestre de 2020, que causou a interdição do prédio e a suspensão dos atendimentos à comunidade. O risco de novos desabamentos que pudessem atingir alunos e profissionais de educação acarretou a transferência da secretaria escolar, que foi instalada provisoriamente no Colégio Estadual Presidente Dutra, localizado no lado oposto ao prédio o CAIC na rodovia BR 465. Como o Colégio também não se mostrou adequado, logo depois a secretaria foi transferida para o prédio da Saúde Escolar, localizado em frente ao Colégio Técnico da UFRRJ.

Cabe lembrar que o problema estrutural do CAIC não surgiu no ano de 2020. No Capítulo III deste estudo foram apresentados os resultados da Auditoria do Tribunal de Contas da União realizada no segundo semestre de 1996 que, dentre outros aspectos, já apontava a problemática questão da necessidade de recursos financeiros para a manutenção constante dos seus prédios, devido aos custos elevados, decorrentes das dificuldades impostas pelas especificidades de sua estrutura. Com os radicais cortes de verbas pelo governo federal, a Universidade não dispõe desses recursos.

A UFRRJ também vivenciou a consulta para a administração central, ao final de 2020, com a reeleição do professor Ricardo Luiz Louro Berbara, para assumir um segundo mandato. No entanto, no início de 2021, o Governo Federal nomeou como reitor o Professor Roberto de Souza Rodrigues, que fazia parte do grupo que concorreu à reitoria como Pró-reitor de Planejamento, Avaliação e Desenvolvimento Institucional, ferindo fortemente a autonomia universitária. Esta mudança no campo político pode dar uma nova configuração à parceria demandando novos diálogos na busca pela superação dos desafios. No entanto, as demandas para 2021 não se configuram como elementos para este estudo que concentrou seu recorte temporal até o ano de 2020.

No próximo capítulo buscaremos destacar as interações entre a Universidade, o CAIC e o município de Seropédica.

¹¹⁰ Segundo relato do professor Hugo Lopes “houve um desabamento de um bloco de concreto na lateral do refeitório da educação infantil... Houve uma visita técnica por parte da Prefeitura Universitária, onde se concluiu, segundo relatos, pela interdição da escola”.

CAPÍTULO V

O CAIC PAULO DACORSO FILHO E A RELAÇÃO COM A UFRRJ E COM O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA: UMA VIA DE MÃO DUPLA

Neste último capítulo apresentamos dados levantados na pesquisa de campo, informações advindas de documentos do CAIC, do Município de Seropédica, de entrevistas *on line* e de questionários distribuídos por *e-mail* para professores, afim de subsidiar a análise e a compreensão da importância do CAIC para a UFRRJ e para o Município de Seropédica, bem como destes para o CAIC. Destacamos novos desafios enfrentados pela Instituição, demonstrando sua luta pela sobrevivência. Dialogamos, primeiramente, com dados oficiais e alguns apontamentos feitos nos capítulos anteriores, para, em seguida, trabalhar com as informações amealhadas na pesquisa de campo.

Em razão da Pandemia de COVID 19 que assolou o mundo e, em especial o Brasil, este Capítulo precisou ser ajustado, tendo em vista o isolamento social a que todos tiveram que se submeter, impedindo contatos pessoais. Por esse motivo, as informações foram obtidas por entrevistas *on line* ou via *e-mail*, a fim de que pudéssemos complementar o nosso estudo.

Como percebemos, ao longo do estudo, as contribuições foram uma via de mão dupla, ou seja, o CAIC contribui para a UFRRJ e a UFRRJ contribui para o CAIC; da mesma forma, o CAIC contribui para o Município onde está inserido e recebe dele as várias contribuições. Na intenção de responder à questão central da presente pesquisa, neste capítulo final vamos evidenciar essa experiência de troca simbiótica, destacando as contribuições de cada um dos atores e como elas se complementam.

5.1 A busca pela qualidade e integração à comunidade

Buscando aprofundar análises já destacadas nos capítulos anteriores, especialmente no Capítulo III, que teve como um dos seus focos a avaliação do PRONAICA e dos CAICs, iremos dialogar com informações significativas que nos permitiram direcionar nosso olhar para a realidade do CAIC Paulo Dacorso Filho com mais propriedade.

Conforme apontado nos estudos de Amaral e Parente (1995) que, em conjunto com outros autores, subsidiaram teoricamente o Capítulo III, a perspectiva do atendimento de serviços diversificados do setor público e, ao mesmo tempo, de forma integrada, foi uma meta não alcançada pelo PRONAICA, e também não se manteve como uma constante ao longo da história do CAIC Paulo Dacorso Filho. Em alguns momentos a área da saúde foi conduzida pela Defesa Civil/RJ, sobretudo quando o convênio com o Estado do Rio de Janeiro esteve em vigência, possibilitando atendimento pediátrico e odontológico dos estudantes da unidade. A presença da Defesa Civil foi se diluindo até o final da primeira década dos anos 2000. O acesso ao consultório pediátrico foi mantido pelo “Postinho¹¹¹ da Universidade”, localizado no *campus* de Seropédica, com atendimento semanal. Como alternativa para a continuidade do atendimento odontológico foram feitas tratativas junto à prefeitura municipal de Seropédica, visando assegurar a disponibilização de um profissional devidamente habilitado para o atendimento das

¹¹¹ Um pequeno Posto Médico localizado no campus da UFRRJ. Além de pediatria, conta com outras especialidades e a clínica médica, disponíveis à comunidade universitária, incluindo o CAIC.

crianças. Durante algum tempo, foi possível dar continuidade ao atendimento odontológico contando com a parceria entre a prefeitura e a Universidade, que fornecia apoio com a contratação temporária de um auxiliar odontológico para o acompanhamento dos atendimentos e desenvolvimento de campanhas de higiene bucal. Porém, essa prática não conseguiu se sustentar por muito tempo, devido à própria carência por este tipo de serviço nos postos municipais de saúde. A Universidade até tentou, deslocando para o CAIC um dentista de seu quadro, que estava lotado no posto médico da instituição para o atendimento de servidores da UFRRJ. No entanto, não foi possível dar continuidade ao atendimento odontológico para crianças no CAIC porque o profissional disponibilizado pela Universidade não possuía formação específica para o trabalho odontológico pediátrico.

Em março de 2010 a unidade recebeu uma auxiliar de saúde concursada da UFRRJ, que passou a atuar em atendimentos de primeiros socorros e no desenvolvimento de projetos com o objetivo de proporcionar acesso à informação a temas relacionados à saúde, bem como discutir problemas reais mais frequentes ao cotidiano escolar, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes e servidores da unidade. Foram elaboradas atividades educativas, contribuindo para a formação integral dos estudantes e comunidade escolar em geral, por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades comuns a cada faixa etária, a fim de motivar e instruir os alunos quanto ao autocuidado, prevenção e promoção da saúde. A auxiliar de saúde desenvolve projetos sobre: sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez e métodos contraceptivos, orientação sexual, empoderamento feminino, higiene, escovação dos dentes, dengue e primeiros socorros. Também trabalha com temas relacionados à saúde em geral como: hipertensão, diabetes, infarto do miocárdio, acidente vascular encefálico.

Conforme indicado em seu Projeto Político Pedagógico (CAIC, 2015, p. 5) o CAIC Paulo Dacorso Filho tem como uma de suas finalidades: “promover a educação, numa perspectiva integral, através de oportunidades de interação com o outro, ampliando e consolidando a noção de coletividade, tendo a possibilidade de desenvolver diferentes estratégias de aprendizagem e de decisão, fortalecendo assim a autonomia e cidadania”. Ao longo de sua história é notório o compromisso com a busca pela qualidade da educação, na perspectiva de uma aproximação com a educação integral. Essa característica é reconhecida pela comunidade que busca insistentemente uma vaga na instituição. A procura é muito grande, sempre excedendo ao número de vagas ofertadas anualmente.

O fato de ter funcionado com as turmas da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, desde o seu início, em 1994, em horário integral,¹¹² não garantiu a efetividade da educação integral, pois, conforme visto no Capítulo II, educação integral e horário integral são conceitos diferentes. Ao longo deste período ocorreram momentos mais próximos dos objetivos da educação integral, sobretudo em seu início quando havia um número maior de professores vinculados à rede estadual de ensino, alguns destes lotados na unidade em horário integral. Isso foi possível porque naquela época ainda vigorava no Estado do Rio de Janeiro a política pública dos CIEPs, que eram escolas de

¹¹² De segunda à quinta o atendimento com os estudantes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental era de oito às dezesseis horas e, às sextas de oito até o meio dia, pois nesse dia, o período da tarde ficava reservado para planejamento ou atividades de formação continuada. Os servidores de apoio organizavam-se na realização de mutirões de limpeza do espaço escolar.

horário integral. Com o avanço da participação do município, inicialmente Itaguaí e posteriormente Seropédica, na proposta do CAIC Paulo Dacorso Filho, foi possível perceber a dificuldade de operacionalização da proposta, diante da ausência de uma política pública voltada para a implantação da educação integral, que envolve de forma muito significativa os recursos humanos. O município contava ainda com um grande número de contratos precarizados, até que houve a realização de concurso público em Seropédica em 2013, quando este cenário ganhou uma nova dimensão passando a ter uma composição majoritariamente formada por servidores efetivos, impulsionando dentre outros avanços, o estudo do plano de carreira e sua posterior aprovação. O município enfrentou ainda a descontinuidade política, oriunda da troca de governantes, o que também dificultou a busca pela educação integral. Cabe destacar, conforme apontado Coutinho (2014), que a permanência dos professores em horário integral, com dedicação exclusiva à escola e ao projeto educacional, contando com horário de planejamento integrado, com oportunidades para a formação continuada são fundamentais para a consolidação da educação integral, superando a prática fragmentada de atividades.

Como grande desafio Coutinho (2014, p. 234) destaca que, “a utilização do tempo integral merece uma atenção maior de forma a garantir, não somente atividades extras às crianças das séries iniciais e da educação infantil, mas especialmente, atividades articuladas aos conteúdos e projetos desenvolvidos no currículo escolar”. Cabe aqui resgatar Amaral e Parente (1995), quando estes sinalizam que o PRONAICA valorizou a educação integral, mas não estabeleceu uma distinção entre este conceito e o de tempo integral. Sem este cuidado inicial, o projeto caminhou para uma educação em jornada ampliada, e a educação integral apresentou-se como um desafio a ser alcançado em cada unidade implantada.

A participação da comunidade, por sua vez, foi um objetivo muito bem definido na estrutura dos CAICs. Em se tratando do CAIC de Seropédica, a participação comunitária sempre foi uma preocupação, e inúmeras iniciativas foram tomadas neste sentido. Dentre elas, podemos citar: assembleias de pais e responsáveis para avaliação institucional e apresentação de relatórios de gestão anual; reuniões regulares de pais e responsáveis; realização de eventos culturais e pedagógicos em conjunto com a comunidade; desenvolvimento de projetos com as famílias; representação de pais e responsáveis na comissão do sorteio público das vagas para o CAIC; e busca de solução conjunta para as necessidades das crianças numa perspectiva da formação como um todo. Em julho de 2014, entrou em funcionamento na escola o Conselho Escolar, composto inicialmente por representantes dos segmentos de pais e responsáveis, alunos, funcionários, professores e da direção. Atualmente, sua formação está com nova proposta de composição, ainda não efetivada, prevista no Acordo de Cooperação nº 17/2019 em sua Clausula Nona, item II “o regimento do conselho escolar da unidade deverá estar ajustado com o presente Acordo que estabelece a cogestão entre os partícipes sendo, portanto, diferenciado no quesito representatividade de modo a atender em igual teor para as duas partes.” Desde sua implementação, o Conselho Escolar, vem contribuindo para democratização das ações e decisões que norteiam a vida escolar, dinamizando encontros e debates entre os diversos segmentos da sua comunidade, através de seus representantes eleitos (CAIC, PPP, 2015).

Por ter um espaço físico privilegiado, com auditório e quadra coberta, localizado num lugar de fácil acesso, o CAIC Paulo Dacorso Filho sempre se destacou pela interação com as instituições públicas e movimentos sociais, no uso de sua estrutura para a realização de eventos variados, desde reuniões, conferências, encontros, simpósios, feiras

de ciências, feiras culturais, exposições, semana acadêmica, cursos, oficinas, atividades esportivas, dentre outros.

No ano de 2007 desenvolveu-se o Projeto Caminhar, fruto de uma demanda dos servidores da Universidade que não haviam concluído o ensino fundamental, proposto e conduzido em uma parceria entre o Decanato de Assuntos Administrativos (DAA)¹¹³ da UFRRJ e o CAIC Paulo Dacorso Filho. Visando o atendimento desta demanda, um grupo de professores do próprio CAIC, do Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria¹¹⁴ (DEDH/ICHS), e do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE/IE), conduziu o projeto com o Decanato de Assuntos Administrativos, hoje Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. Foram selecionados estagiários dos diferentes cursos de graduação da UFRRJ para atuar junto às turmas como monitores, auxiliando nas dificuldades cotidianas dos estudantes e, buscando a diversificação de metodologias, sob a orientação dos professores da Universidade. A prefeitura municipal de Seropédica, parceira também nesta iniciativa, envolveu-se com o projeto e implantou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na unidade, compreendendo a necessidade de viabilização do ensino formal e da certificação para estes servidores, estendendo-se aos familiares, terceirizados, e comunidade do entorno. O projeto teve seu término no ano de 2011, quando a maioria dos servidores já havia concluído seus estudos na EJA e estavam, finalmente, alfabetizados. A procura teve uma significativa redução, inviabilizando a continuidade da EJA no CAIC.

Com as atividades da EJA, o CAIC passou a expandir seu funcionamento para as 22 horas, possibilitando uma articulação com o Decanato de Extensão, a partir de 2007, para a realização de atividades do Pré-vestibular Comunitário organizado e coordenado pela Universidade, utilizando as salas de aula disponíveis, chegando a contemplar 200 estudantes do projeto que, posteriormente foi denominado Pré-ENEM.

Destacamos também a implantação do Segundo Segmento do Ensino Fundamental de nove anos, a partir do ano de 2008, para atender ao pleito das famílias dos alunos que completavam no CAIC o 5º ano de escolaridade, e eram transferidos para outras Unidades Escolares. Deste modo, grande parte dos estudantes passou a ingressar na unidade na pré-escola e sair no nono ano do Ensino Fundamental. Com a diversificação das modalidades de ensino, também foi possível ampliar as oportunidades de parcerias e desenvolvimento de projetos com a Universidade, bem como atender a uma demanda do município por vagas para os anos finais do EF.

O CAIC Paulo Dacorso Filho está localizado no *campus* da UFRRJ e tem recebido, ao longo de sua história, alunos de todo o município de Seropédica, necessitando do suporte do transporte escolar para o deslocamento destes estudantes. O fato de não estar localizado próximo à residência das famílias apresenta uma dificuldade no estabelecimento de uma convivência mais estreita com os pais e responsáveis, que muitas vezes não dispõem de recursos para o deslocamento até a unidade escolar. O CAIC tem a maioria dos alunos com dificuldades socioeconômicas, para as quais o

¹¹³ A partir do ano de 2008, com a aprovação dos novos Estatuto e Regimento da UFRRJ, os Decanatos assumiram a denominação de Pró Reitorias e os Decanos foram denominados Pró-Reitores.

¹¹⁴ Neste período o DEDH estava vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais, em 2013 o instituto passou por uma divisão, quando foi criado o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICISA do qual o DEDH passou a fazer parte.

horário integral é fundamental, compreendido no contexto da proteção social, como um direito das crianças e também das famílias.

Na entrevista concedida para esta tese, a Subsecretária de Ensino do Município de Seropédica, professora Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira faz uma referência ao trabalho desenvolvido na unidade, destacando a valorização alcançada, além da ênfase no acúmulo que a unidade possui em relação à reflexão sobre a educação integral, e a experiência com o tempo integral e seus desafios:

Desde a sua implementação o CAIC Paulo Dacorso Filho tem sido uma escola almejada por muitos pais moradores da cidade de Seropédica que externalizam o desejo de matricular seus filhos neste estabelecimento de ensino. Ao falarmos do CAIC Paulo Dacorso Filho estamos falando de uma unidade escolar que oferta o horário integral com uma proposta de educação integral, o que tem feito do CAIC Paulo Dacorso Filho uma escola de destaque dentro do município, beneficiando anualmente dezenas de alunos através de uma prática pedagógica permeada pelo *know-how* comprometida com formação integral do educando. Por outro lado, existe benefício para a UFRRJ, pois o CAIC é um grande laboratório para o desenvolvimento das pesquisas acadêmicas, espaço para a execução dos estágios das diferentes licenciaturas implementação e execução dos projetos de extensão (ANEXO B).

Na fala da Subsecretária, que já esteve na composição da Secretaria Municipal de Educação em outros mandatos, acumulando um amplo conhecimento sobre a realidade educacional de Seropédica, é possível perceber a significativa contribuição do CAIC, tanto para o Município de Seropédica, quanto para a Universidade Rural, destacando o tempo integral e a busca pela educação integral.

Voltando a observar os documentos que vislumbraram a avaliação do projeto inicial dos CAICs, destacamos que o grande desafio para o CAIC Paulo Dacorso Filho, que também foi apontado no Relatório de Auditoria Operacional (1998) citado no Capítulo III, diz respeito aos problemas de construção. Dentre eles, podemos ressaltar: os relacionados às instalações elétricas, que causam a queima de disjuntores e queima recorrente de lâmpadas, choques no piso e nas paredes; as infiltrações e goteiras; as portas, janelas e fechaduras necessitando de trocas constantes; os defeitos nas caixas de descarga e nas torneiras dos banheiros. Estas e outras demandas reforçam a necessidade constante de manutenção e reposição de materiais para o intenso uso cotidiano do espaço. Na prática foi possível observar que este “modelo” não se configurou como uma construção de qualidade, fato este que foi observado no CAIC localizado em Seropédica. Além de apresentar manutenção mais complexa, devido às suas especificidades de construção, o Relatório de Auditoria Operacional (1998) indica um maior custo do que aquele relativo às escolas convencionais, também constatado na realidade do CAIC Paulo Dacorso Filho.

O problema estrutural enfrentado pelo CAIC Paulo Dacorso Filho no ano de 2020, quando houve um abalo em sua estrutura que ocasionou a interdição de todo o prédio, é um reflexo desta complexidade em relação à sua manutenção, refletindo seu uso contínuo ao longo de 28 anos após a inauguração predial. Para maiores esclarecimentos sobre o fato ocorrido, a administração central da Universidade divulgou nota sobre a interdição do CAIC em seu site no dia 11/11/2020:

À Comunidade Universitária da UFRRJ,

No dia 22 de setembro de 2020, ocorreu a queda de uma marquise no Centro de Atenção Integral à Criança Paulo Dacorso Filho (CAIC). Diante deste evento, a direção do CAIC acionou o gabinete da Reitoria, que solicitou à equipe técnica da Copea/Propladi a elaboração de um parecer técnico.

A visita da equipe técnica ao colégio aconteceu no dia 6 de outubro, e o laudo foi concluído no dia 19 de outubro. O laudo recomenda a interdição do prédio até a avaliação do exposto no parecer, que relata uma condição de infraestrutura deteriorada e a necessidade de manutenção.

Conforme o parecer da equipe técnica, “a estrutura pré-moldada que constituem as escolas conhecidas como CAIC apresentam uma característica muito desfavorável à durabilidade, que é o baixo cobrimento das armaduras. Esta característica desfavorável dificulta inclusive a manutenção e os necessários reparos ao longo do tempo, pois qualquer intervenção acaba por alterar as dimensões das peças pré-moldadas, tornando-se mais robustas e por consequência mais pesada, sem que isso gere o benefício de elevar sua capacidade de suporte”.

Essa infraestrutura desfavorável constitui um alto custo de manutenção e necessidade de tomada de decisões e encaminhamentos. Dessa forma, e diante do parecer, a Administração Central da UFRRJ está tomando os seguintes encaminhamentos junto com a Prefeitura Municipal de Seropédica:

- 1) Definição de um novo espaço temporário para receber os alunos após o retorno presencial; e
- 2) Agendamento de reunião com o MEC para apresentação do problema e solicitação de recursos para construção de novo espaço.

Na expectativa de termos prestado todas as informações pertinentes ao tema, nos colocamos à disposição para novos esclarecimentos que se fizerem necessários.

Tal fato também foi descrito em nota oficial do Conselho Escolar do CAIC de 14/11/2020:

À Comunidade Escolar do CAIC,

Em 22 de setembro do corrente ano, uma terça-feira de muita chuva em Seropédica, uma cobertura lateral do Prédio do CAIC desabou. A placa de concreto, pesada, se descolou do restante do prédio e caiu no chão inteira, com um forte impacto. Como todos sabem, o CAIC é um prédio construído a partir de blocos de concretos pré-fabricados que se encaixam uns aos outros. Foi um desses blocos de concreto, uma marquise lateral que protege da chuva, que desabou.

Esse desabamento ocorreu na lateral do Refeitório da Educação Infantil, onde nossos alunos menores passam para acessarem o Parquinho da Escola. Por sorte, a escola encontra-se vazia devido a pandemia, motivo pelo qual não tivemos nenhum ferido.

Atualmente as instituições parceiras estão dialogando a fim de buscar uma solução provisória para o atendimento da comunidade escolar, assim que for possível o retorno das atividades presenciais e, ao mesmo tempo, uma resposta definitiva para abrigar a unidade escolar em toda a sua dinâmica, conforme explicitado na nota da reitoria.

5.2 Dialogando com alguns aspectos avaliativos

Passamos agora a fazer um paralelo entre o CAIC Paulo Dacorso Filho e as demais instituições educacionais vinculadas à Secretaria de Educação do Município de Seropédica, recorrendo aos dados de avaliação divulgados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹¹⁵ (IDEB). A intensão não é fazer uma apreciação comparativa mas, destacar o resultado do trabalho desenvolvido na unidade escolar que, de uma certa forma se expressa, em parte¹¹⁶, nos resultados alcançados.

Conforme abordado no Capítulo I desta tese, o IDEB é um indicador de qualidade educacional obtido através da combinação dos dados sobre o desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – alcançados pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre fluxo escolar.

Quadro 21 – IDEB: resultados do 4ª série/5º ano das escolas municipais de Seropédica

Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
CAIC Paulo Dacorso Filho	4.4	4.4	4.6	4.9	5.6	5.5	5.4	5.7 ¹¹⁷
E M Atílio Grégio			3.4		4.9	4.9	*	5.3
E M Crisanto Dias da Silva			3.6	4.0	4.8	5.1	4.2	4.7
E M José de Abreu	2.5		3.4	4.2	4.7	3.7	*	4.2
E M José Maria de Brito	3.4		4.1	4.3	4.6	4.6	4.4	5.0
E M Luiz Claudio Baranda						3.7	3.9	*
E M Maria Archanja de Farias							5.0	5.7
E M Maria Lucia de Souza	2.4		3.2	4.5	4.3	4.3	*	**
E M Nelson Fernandes Nunes	3.4		3.7	5.7	5.1	4.7	4.7	4.9
E M Panaro Figueira	2.7	3.8	3.8	4.0	4.7	3.5	3.9	4.7
E M Pastor Gerson Ferreira Costa	2.3		2.4	3.0	3.6	3.9	*	3.8
E M Prefeito Abeilard Goulart de Souza	3.8	3.5	4.3	4.9	5.4	5.3	4.8	5.9
E M Profa. Creuza de Paula Bastos								4.9
E M Profa. Lígia Rosa Gonçalves Ferreira			2.9	4.8	4.7		**	**
E M Prof. Paulo Freire							*	5.1
E M Prof. Racy Ribeiro Morandi	3.7		3.7	3.8	4.0	4.8	4.6	**
E M Prof. Ydézio Luiz Vianna							3.9	4.7
E M Vera Lúcia Ferreira Leite	4.2		3.7	4.8	5.4	4.7	5.0	5.3

¹¹⁵ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado a cada 2 anos para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

¹¹⁶ Em alguns momentos, quando discutindo os resultados do IDEB, muitos professores esperavam “notas” mais altas, no entanto, como apontamos neste estudo, existem fatores estruturais que impactam nestes resultados como a condição sócioeconômica das famílias, por exemplo.

¹¹⁷ Este resultado é alcançado a partir da avaliação de aprendizado dos alunos que, neste ano foi 6,8, multiplicando-se pela média alcançada nas taxas de aprovação das turmas dos anos iniciais cujo valor foi 0,91, chegando à 5,7 como “nota” do IDEB.

E M Promotor de Justiça Dr. André Luiz Mattos Mag Peres			3.1	3.8	4.7	4.3	3.6	5.2
E Est. Municip. Prof. Paulo de Assis Ribeiro					4.5		*	**
E M Bananal			2.1			4.7	*	4.0
E M Eulália Cardoso de Figueiredo		3.2					**	**
E M Gilson Silva	3.6		4.0	4.0	3.6	3.5	*	*
E M João Leôncio	3.7	3.5	3.3	4.1	4.1	4.1	*	*
E M Luiz Leite de Brito					3.8	4.6	3.5	3.9
E M Prof. Roberto Lyra				4.6	4.7	4.5	*	4.6
E M Ronald Callegario	3.0		3.6	3.8		3.7	**	**
E Municipalizada Olavo Bilac	3.0	3.4	3.9	5.0	4.5	5.4	4.2	5.2

Conforme explicitado no Quadro 21, o CAIC Paulo Dacorso Filho iniciou o processo de avaliação do IDEB partindo da média mais alta dentre as escolas municipais que ofertavam o 4ª série/5ºano do ensino fundamental. Tem obtido resultados crescentes na avaliação do IDEB, e, apenas nos anos de 2015 e 2017 teve uma pequena queda em relação ao seu próprio “rendimento”, recuperando-se em 2019. Numa apreciação do quadro como um todo, o CAIC demonstrou ter obtido o melhor resultado da rede municipal de ensino para as turmas de 4ª série/5ºano do ensino fundamental nos anos de 2005, 2007, 2009, 2013, 2015 e 2017 e, esteve entre os quatro melhores resultados nos anos de 2011 e 2019, ressaltando a importância do trabalho desenvolvido em parceria com a Universidade e com o município, potencializando as experiências escolares.

Muitas reflexões são levantadas em relação à avaliação do IDEB na busca de expandir a compreensão dos processos avaliativos, para além deste instrumento, primando pela educação de qualidade. O CAIC recebe estudantes¹¹⁸ de vários bairros do município e, em sua maioria das camadas populares que encontram na escola uma significativa oportunidade de ascensão pelo estudo. Diferente dos colégios de aplicação que, em geral, vinculam suas vagas à aprovação em processo seletivo inicial, partindo de um patamar de bons resultados, o CAIC não adota “triagem” cognitiva. Não podemos deixar de chamar a atenção também para o alívio que sentem os responsáveis por essas crianças das classes populares, uma vez que dispõem de uma escola com horário ampliado e o transporte escolar para levar e trazer seus filhos possibilitando a saída dos pais para o trabalho.

Em relação aos anos finais do ensino fundamental, o CAIC passou a realizar as avaliações do IDEB após a implantação deste segmento, como uma demanda da comunidade, que teve início em 2008 e, portanto, sua primeira turma de nono ano formou-se em 2011.

¹¹⁸ O processo de sorteio público de vagas ou mesmo quando utilizada, a apreciação da avaliação socioeconômica, não fazem distinção do rendimento dos alunos. Cabe o destaque para o acolhimento de alunos da inclusão sempre presente ao longo de seu funcionamento, neste ano letivo de 2021, com 447 estudantes regularmente matriculados, 16 são de inclusão, configurando 3,6% do total de alunos.

Quadro 22- IDEB: resultados do 8ª série/9ºano das escolas municipais de Seropédica

Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
Caic Paulo Dacorso Filho				4.8	4.4	4.8	4.1	4.8
E M Atilio Gregio				3.9	3.9	3.2	3.5	4.0
E M Jose de Abreu			3.1	3.8	3.8	3.5	*	*
E M Jose Maria de Brito	3.1						**	**
E M Luiz Claudio Baranda				4.0			**	**
E M Manoel de Araujo Dantas		3.5	3.3	3.3		3.3	*	*
E M Panaro Figueira	3.8	3.5	3.3	3.9	3.0	3.5	*	*
E M Pastor Gerson Ferreira Costa			3.2	2.9	1.7	2.8	*	4.1
E M Valtair Gabi		3.8	3.7	3.8	3.7	3.0	*	3.7
E M P De J Dr Andre Luiz Mattos Mag Peres			3.7	3.8	3.2	4.4	3.1	4.3
E.E. Municipalizada Professor Paulo de Assis Ribeiro						4.1	4.9	4.6
Escola Municipal Bananal			3.9	4.3	4.5	4.1	3.1	3.8
E M Eulalia Cardoso de Figueiredo	2.9	3.5	3.8				**	**
Escola Municipal Gilson Silva			2.9	3.6	4.0	3.8	3.1	*
Escola Municipal Joao Leoncio		3.2	3.5	4.0	3.4		**	**
E M Ronald Callegario						3.3	*	4.0
E Municipalizada Olavo Bilac	3.5	4.0	3.8	3.3	3.0	3.7	*	4.1

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Podemos apreciar no Quadro 22 que nos anos de 2011, 2015 e 2019 o CAIC obteve o melhor resultado dentre as demais unidades municipais que ofertavam os anos finais do ensino fundamental. Nos anos de 2013 e 2017 apresentou uma queda, ainda assim, alcançando o segundo melhor resultado. Ressaltamos que este segmento de ensino por vezes já incorpora outras preocupações ligadas à complementação e manutenção das condições de vida, ou mesmo sobrevivência da família, fora a exposição à situações de violência que, em geral, adolescentes e jovens estão submetidos, interferindo na sua vivência escolar. No caso específico do CAIC estes estudantes que até o quinto ano do EF permaneciam na unidade escolar em horário integral, passam a cumprir sua jornada escolar em horário parcial, a partir do sexto ano demarcando uma nova organização do tempo escolar.

Consideramos importante apresentar um panorama da equipe que atua no CAIC Paulo Dacorso Filho, composta em sua maior parte por profissionais efetivos da Prefeitura Municipal de Seropédica e da UFRRJ, para o atendimento de 447 estudantes matriculados neste ano letivo, conforme apresentado no Quadro 23.

Quadro 23 – Profissionais que atuam no CAIC Paulo Dacorso Filho

Profissionais vinculados à PMS	
Cargo/função	Quantitativo
Diretora Geral	1
Diretora Adjunta	1
Supervisora Educacional	1
Orientadora Educacional	1
Secretária escolar	1
Coordenadora Escolar	1
Professor Doc II – Educação Infantil ao 5ºano - 40h	15
Professor Doc II - Educação Infantil ao 5ºano - 22h e 30m	11
Professor Doc I Música – 16h	1
Professor Doc I Filosofia – 16h	1
Professor Doc I Geografia– 16h	2
Professor Doc I Educação Física – 16h	4
Professor Doc I Ciências – 16h	3
Professor Doc I Artes – 16h	2
Professor Doc I Inglês – 16h	2
Professor Doc I Matemática – 16h	4
Professor Doc I História – 16h	3
Professor Doc I Língua Portuguesa – 16h	6
Zelador escolar (30 horas)	4
Cozinheira escolar (30 horas)	6
Inspetor de alunos (30 horas)	6
Agente administrativo escolar (30 horas)	1
Profissionais vinculados à UFRRJ	
Diretora Geral	1
Diretor Substituto ¹¹⁹	1
Professora EBTT ¹²⁰	1
Pedagoga	1
Auxiliar de Saúde	1
Auxiliar de Creche	1
Técnica em Assuntos Educacionais	1
Cozinheiro ¹²¹	2
Copeiro	4
Assistente de Alunos	1
Dentista	1
Reintegrados da CBTU – serviços de apoio	2
Economista Doméstica	2

Fonte: Secretaria escolar do CAIC, Mapa estatístico de maio de 2021. Dados fornecidos pela Direção Geral do CAIC da UFRRJ.

O Quadro 23 nos dá uma percepção acerca do quantitativo de pessoal necessário para a viabilidade das atividades na unidade escolar, incluindo a perspectiva do horário integral para as turmas da educação infantil ao 5º ano do EF. Embora tenham um vínculo institucional diferenciado, o cotidiano escolar impulsiona uma constante articulação entre os profissionais. A realidade da pandemia interfere nos quantitativos, uma vez que não há a demanda real compatível com as atividades presenciais para todos os cargos/funções. Enfatizamos a situação de pessoal terceirizado de limpeza e manutenção e, de apoio administrativo da Universidade que, historicamente, presta serviço no CAIC e, que,

¹¹⁹ O diretor substituto atua na unidade, na maioria das vezes na ausência do diretor geral, sua gratificação só é efetivada quando desempenha o papel de diretor.

¹²⁰ Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Atualmente exerce a função de Diretora Geral da unidade.

¹²¹ Em processo de aguardo da aposentadoria.

diante do atual contexto pandêmico não houve contratação de novas firmas destes setores. Neste momento não é possível mensurar o quantitativo de bolsistas atuando diretamente na unidade por conta das atividades remotas.

A Universidade e a Secretaria Municipal de Educação de Seropédica assumem, atualmente, a gestão compartilhada do CAIC. Conforme já destacado anteriormente, ainda estão enfrentando problemas no sentido de buscar o equilíbrio político previsto nos documentos que regulamentam o funcionamento da unidade. Não é uma tarefa fácil, em decorrência dos interesses políticos às vezes conflitantes, no entanto as partes reconhecem a importância da instituição escolar como um centro de convergência de variadas incumbências do Estado para com a sociedade, em especial com os municípios. Coutinho (2014) nos instiga a discutir o CAIC enquanto um espaço irradiador de cultura, com potencial para congregar a comunidade de seu entorno, apresentando a possibilidade de uma concreta aproximação e diálogo entre a universidade e o município, que por vezes não percebe na UFRRJ uma possibilidade de construção da sua formação, que fica “escondida atrás de seus muros”. Sem dúvida, ele tem uma via de aproximação entre a comunidade e da Universidade, pavimentando a compreensão de que a Universidade pertence a todos e não a uma elite que conseguiu ser aprovada no vestibular.

A busca pela educação pública de qualidade social deve ser uma questão obrigatória tanto na pauta da universidade, quanto na rede municipal de ensino, onde podem ser sugeridas muitas possibilidades de trocas e integração. Em especial, a educação integral precisa voltar a ser pensada como uma demanda da sociedade, que deve buscar seu aprimoramento, levando em consideração que a rede municipal realizou recentemente o último concurso público para docentes de 40 horas, o que viabiliza a educação integral e a ampliação da educação em horário integral. Muitos avanços poderiam ter ocorrido ao longo dos 27 anos de funcionamento do CAIC, mas o desgaste com as condições para a legalidade do seu funcionamento demandaram muita energia. Ainda assim, muitos pontos positivos são levantados por familiares, alunos e profissionais cujas trajetórias perpassaram a história da instituição.

5.3 Universidade e Sociedade: o diálogo entre a UFRRJ e o CAIC Paulo Dacorso Filho

Ao longo de sua existência, o CAIC Paulo Dacorso Filho tem interagido com a UFRRJ, numa relação de trocas importantes para ambas instituições. Em conjunto elas contribuem e são beneficiadas significativamente pelas atividades das disciplinas de Prática de Ensino, Didática e Projetos Pedagógicos dos mais diversos cursos da UFRRJ, com destaque para as licenciaturas. Estas atividades têm a característica de envolver a comunidade escolar nas atividades fundamentais do fazer universitário: ensino, pesquisa e extensão, nas diversas áreas do conhecimento. Além disto, como aponta Coutinho (2014), estas iniciativas materializam a relação dialógica fundamental existente entre a universidade e a educação básica, num processo de troca de saberes, sobretudo, na esfera municipal.

Oliveira e Melo (2013) apontam que, assim como a universidade, a escola básica também se caracteriza como um campo de disputas desde o início de sua constituição, posicionando seu desenvolvimento no benefício de alguns grupos. Notoriamente na história da educação brasileira as elites dominantes negaram o direito à educação à maioria dos brasileiros.

A relação da Universidade com a escola básica ao longo da história da educação brasileira não foi permeada pelo diálogo. Com a ampliação da oferta do ensino fundamental, a demanda pela formação de professores foi sendo deslocada do ensino médio (curso normal) para o ensino superior. De início, esta formação consistia na complementação da formação dos bacharéis com mais um ano de disciplinas da área pedagógica, para a obtenção do título de licenciado, voltado para o ensino secundário. Com a LDB nº 9394/1996, passou a ser uma exigência a formação em nível superior para os professores do atual ensino fundamental¹²². Quando pensamos na melhoria da qualidade da educação básica, a aproximação com a universidade torna-se uma necessidade, e deve ser feita de forma mais abrangente e duradoura. Com o CAIC a relação da UFRRJ com o Município de Seropédica ganhou em quantidade e em qualidade, uma vez que não ficou restrita às atividades de extensão universitária, que comumente representam essa integração, apesar de não ter aberto mão dela como elemento integrador de ensino do ensino-pesquisa e extensão. Nesta pesquisa, defendemos que a universidade assuma a liderança na busca pela cooperação com os sistemas de educação básica¹²³ visando a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis e modalidades.

Ao longo dos 27 anos de funcionamento do CAIC Paulo Dacorso Filho, em conformidade com o previsto nos argumentos apontados para sua construção na UFRRJ, muitos projetos pedagógicos foram desenvolvidos pela Universidade em parceria com a unidade escolar e, por vezes com a comunidade de Seropédica, através do CAIC. Na sequência, vamos destacar alguns deles, utilizando como critério seletivo a perspectiva da representatividade das várias áreas do conhecimento envolvidas e da diversidade de iniciativas perpassando ensino, pesquisa e extensão.

Buscando a melhor compreensão dos projetos selecionados, optamos por apresentá-los sucintamente no Quadro 24 e, posteriormente, descrever cada um deles a partir dos dados obtidos através do questionário organizado para esta tese com questões estruturadas (APÊNDICE D). Esta metodologia tem como objetivo explicitar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade e para o município de Seropédica, bem como, destes para a unidade escolar, à partir do depoimento registrado no retorno dos questionários e de entrevistas *on-line*. Em virtude da pandemia, houve a necessidade de alterar a metodologia, pensada anteriormente como entrevistas e, optar por enviar questionários por e-mail para os responsáveis pelos projetos. Entramos em contato com doze docentes da UFRRJ que, comprovadamente, desenvolveram atividades junto ao CAIC e foram selecionados a partir de pesquisa nos documentos da Escola. Todos se dispuseram a colaborar com informações que enriqueceram sobremaneira os dados que já havíamos obtido com a pesquisa bibliográfica. O fato de todos se disporem a colaborar já demonstra a aceitação e reconhecimento da contribuição do CAIC para a UFRRJ. As informações foram repassadas por meio de 11 questionários e uma entrevista virtual. Os questionários foram respondidos ao longo do mês de fevereiro do corrente ano. A entrevista *on line* foi feita com a professora Amparo Villa Cupolillo, docente da disciplina Prática de Ensino de Educação Física, no dia 12 de fevereiro de 2021. Todos os docentes participantes da pesquisa receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), autorizaram a publicação das informações e a divulgação de seus nomes. Por esse motivo, todos os nomes dos respondentes são aqui mencionados.

¹²² O atual ensino fundamental abrange os antigos ensinos primário e ginásial.

¹²³ A educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Quadro 24 – Alguns Projetos desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho pela UFRRJ

Nome do projeto/atividade	Instituto/departamento	Docente(s) responsável(eis)
Práticas de Ensino - Licenciaturas Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE)	Amparo Villa Cupolillo e demais professores das disciplinas de Prática de Ensino
Avaliação da inclusão de temas de Educação Sanitária em classes de alfabetização – 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, do CAIC Paulo Dacorso Filho – Seropédica/ RJ Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Veterinária/ Departamento de Epidemiologia e Saúde Pública Instituto de Ciências Sociais Aplicadas/ Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria (DEDH) CAIC	Adivaldo Henrique da Fonseca Edson Jesus de Souza Carmen Oliveira Frade Clayton Bernardinelle Gitti Marília Massard da Fonseca Vânia Madeira Nunes Policarpo
Projeto Sala verde – Centro de Integração Socio Ambiental (CISA) Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Prática de Ensino	Ana Maria Dantas Soares Lia Maria Teixeira de Oliveira
Projeto Cheiro de Verde Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Prática de Ensino	Lia Maria Teixeira de Oliveira
Brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Ciências Sociais Aplicadas/ Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria	Maria Emília Santiago Barreto
Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para escolhas saudáveis Pesquisa e Extensão	CAIC Paulo Dacorso Filho	Vânia Madeira Nunes Policarpo
Filosofia para crianças Ensino, Pesquisa e Extensão	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Prática de Ensino	Liliane Barreira Sanchez
PIBID Matemática Ensino e Pesquisa	Instituto de Ciências Exatas/ Departamento de Matemática	Gisela Maria da Fonseca Pinto
Oficinas de Leitura e Escrita Ensino e Pesquisa	Instituto de Educação/ Departamento de Psicologia	Rosane Braga de Melo
PIBID Belas Artes (Vivências e Educação cotidiana através das	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Prática de Ensino	Bruno Matos Vieira

formas de narrativas visuais, textuais e audiovisuais)		
Ensino, Pesquisa e Extensão		
A Universidade vai à Escola	Instituto de Agronomia/ Departamento de Geociências	Heitor Fernandes Mothé Filho
Ensino, Pesquisa e Extensão		
Equoterapia: suporte reabilitacional e qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais da cidade de Seropédica-RJ.	Instituto de Educação/ Departamento de Teoria e Prática de Ensino	José Ricardo da Silva Ramos
Ensino, Pesquisa e Extensão		

Como é possível perceber no Quadro 24, os projetos e atividades denotam uma ampla abrangência das áreas do conhecimento e das ações básicas da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Nesta amostragem, podemos constatar a predominância da ação dos docentes lotados no DTPE/IE, onde estão localizadas as disciplinas das licenciaturas voltadas para a formação pedagógica. No entanto, desta seleção constam ainda projetos que extrapolam as licenciaturas e beneficiam alunos de outros cursos da Universidade, voltados para diversas áreas do conhecimento. O fato do CAIC estar localizado no *campus* da UFRRJ possibilitou uma aproximação com os vários cursos ofertados na universidade, sobressaindo, além de todas as licenciaturas, outros cursos como Veterinária, Geologia, Zootecnia, Agronomia e Engenharia Florestal, enriquecendo a formação dos estudantes do CAIC e as vivências escolares e, também, oportunizando contribuições significativas para a formação dos profissionais envolvidos, sejam eles da Universidade ou da Unidade Escolar. Em diversos momentos, ao longo da descrição dos projetos é possível perceber o princípio da interdisciplinaridade permeando a definição e o desenvolvimento das ações. Para maior compreensão dos projetos, seguem as descrições.

Atividades de Prática de Ensino – Licenciaturas

Como as atividades de Prática de Ensino foram desenvolvidas por vários professores das diferentes licenciaturas, ao longo de extenso período de tempo, optamos por selecionar uma dessas experiências para ilustrar e tecer algumas considerações sobre estas atividades. A escolha se deu pela atividade de Prática de Ensino de Educação Física I, desenvolvida pela profa. Amparo Villa Cupolillo.

Desde o ano de 1997, quando iniciou sua carreira docente na UFRRJ, a professora Amparo Villa Cupolillo tem ministrado disciplinas no campo da formação do licenciando em Educação Física, passando pela Didática de Educação Física e Práticas de Ensino de Educação Física I e II, a primeira voltada para as turmas dos anos finais do ensino fundamental (EF) e a segunda, para o ensino médio¹²⁴. Estas disciplinas agregam teoria e prática e, devido à proximidade do CAIC com o Instituto de Educação, encontraram na unidade escolar um espaço favorável à sua execução, principalmente devido à questão do tempo integral das turmas da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), possibilitando uma amplitude de oferta de horários para a realização das práticas de ensino junto aos alunos do CAIC.

¹²⁴ A Prática de Ensino de Educação Física II (ensino médio) era realizada no CTUR ou no CE Presidente Dutra, localizado em frente à universidade.

A professora Amparo Cupolillo concedeu uma entrevista virtual, através da plataforma *Meet*, para esta tese. Nessa oportunidade destacou a vantagem de trabalhar a formação dos alunos de graduação em articulação com o docente da unidade escolar, sobretudo quando era possível conciliar as aulas práticas com o horário do professor de Educação Física da escola. A professora deu ênfase à facilidade para o deslocamento; ao fato da escola ter outros projetos desenvolvidos pela universidade; ao acolhimento da unidade escolar como um todo, recebendo os estudantes da graduação e apresentando a dinâmica da escola, proposta pedagógica e seu histórico. Tudo isso contribuiu, segundo a professora, para a ampliação da visão dos graduandos sobre a escola pública, para além das questões afetas à Educação Física.

Professora Amparo salientou a proximidade com os docentes de Educação Física do CAIC, a abertura para discutir o planejamento e para participar dos momentos de avaliação e discussão sobre o desenvolvimento das práticas. O depoimento da professora pode ser estendido para as demais licenciaturas da UFRJ, pois as atividades de prática de ensino, em geral, sempre se desenvolveram no CAIC apoiadas em um processo dialógico muito produtivo para ambos os lados. Os alunos de graduação se beneficiavam da prática cotidiana e os professores do CAIC vinculados à rede municipal de educação, além de terem a possibilidade de enriquecer metodologicamente as suas aulas, participavam dos grupos de estudos na Universidade. Este fato comprova que além da ampliação de qualidade das aulas de Prática de Ensino, o trabalho desenvolvido agregou valor à formação dos docentes regentes de turmas do CAIC, propiciando, inclusive, que alguns fossem aprovados nas seleções para Pós-graduação em Educação da Universidade.

A participação e vivência no espaço escolar sempre extrapolou as atividades das aulas práticas, envolvendo, conforme relato da professora Amparo: jogos estudantis, feira de ciências, desfile de 7 de setembro, festa das crianças, oficinas, dentre outros. Foi realçada, ainda, por ela, a significativa oportunidade de seus alunos participarem das reuniões de pais e responsáveis e de conselhos de classe do CAIC.

Embora não pudesse mensurar no momento da entrevista, a professora Amparo ressaltou que as disciplinas das Práticas de Ensino inspiraram os estudantes da graduação na escolha de temas para a construção de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e, posteriormente para o mestrado. Pelo relato foi possível perceber a abrangência das atividades desenvolvidas, que, a princípio foram pensadas como atividades de ensino e acabaram envolvendo também a pesquisa e extensão, fortalecendo, com isso o tripé no qual se ampara a Universidade.

Cabe enfatizar que professores de prática de ensino de diferentes cursos, lotados no DTPE/IE também desenvolveram suas práticas no CAIC, mas seria impossível mencionar todas nesta tese. Num primeiro momento, no início de seu funcionamento o destaque ficou com os cursos de licenciatura em Economia Doméstica e Ciências Agrícolas e, posteriormente, conforme apresentado no Capítulo I desta tese, foram chegando outras licenciaturas, criadas ao longo do processo de expansão da Universidade.

Avaliação da inclusão de temas de Educação Sanitária em classes de alfabetização – 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, do CAIC Paulo Dacorso Filho – Seropédica/ RJ

Este projeto de pesquisa foi construído como uma proposta interdisciplinar que envolveu professores do Departamento de Epidemiologia e Saúde Pública do Instituto de

Veterinária (IV), do Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria (DEDH) do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) e do CAIC, tendo como coordenador geral o professor Aivaldo Henrique da Fonseca. Foi desenvolvido com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ, nos anos de 2008 e 2009. Conforme questionário respondido por seu coordenador geral, professor Aivaldo, o projeto tinha como objetivos:

- Participar de ações coletivas, integrando a comunidade universitária e a população do município de Seropédica, representada pelos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho e seus familiares.
- Conscientizar os alunos do curso de Medicina Veterinária da UFRRJ sobre a importância das intervenções em saúde pública e o papel social do médico veterinário na comunidade.
- Provocar mudanças cognitivas, afetivas e psicomotoras nos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho, com a implantação do Projeto na escola, proporcionando novos comportamentos com a aprendizagem, principalmente no que se refere à sanidade animal, vegetal e segurança alimentar.
- Identificar os principais riscos para a saúde humana na relação homem/animal.
- Auxiliar na prevenção de doenças através da difusão de conhecimento básico dos principais hábitos de higiene.
- Avaliar os reflexos diretos do projeto sobre a qualidade de vida da comunidade atendida, principalmente no que se refere à adequação aos hábitos de higiene e prevenção de doenças.

Adequar a metodologia aplicada objetivando a confecção de programa de ensino a ser aplicado nas demais escolas que atendam o 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental localizadas no município de Seropédica/RJ (ANEXO I, p. 3).

Reconhecendo o espaço significativo da escola como possibilidade para a formação cidadã, o projeto trouxe para rotina escolar conhecimentos na área de saúde pública visando provocar mudanças comportamentais, difundindo novos hábitos na comunidade escolar. Um grupo de estudantes universitários do curso de Medicina Veterinária¹²⁵ foi selecionado e preparado, bem como educadores e funcionários do CAIC para o desenvolvimento de metodologias variadas a serem utilizadas no transcorrer do projeto.

Foram utilizados, em momentos variados, questionários distribuídos aos alunos e aos pais e responsáveis com o objetivo de divulgar os “principais riscos para a saúde humana na relação homem/animal vividos pela comunidade”, além de definir “parâmetros socioeconômicos e a sua relação com as condições básicas de higiene e saúde” (ANEXO I). Posteriormente, outro questionário foi distribuído para aferir as mudanças ocorridas com a população alvo a partir do projeto.

¹²⁵ Foram distribuídas quatro bolsas de iniciação científica pela FAPERJ e seis alunos foram bolsistas voluntários e receberam o certificado pela participação.

A equipe do projeto produziu materiais relevantes, tais como: a) a Cartilha de Educação Sanitária intitulada “Um olhar para a Saúde, Educação e Meio Ambiente”; b) um CD com histórias e depoimento de uma aluna da classe de alfabetização; c) o jornal “CAIC Quinzenal”, um informativo que tinha como proposta disseminar o conteúdo do projeto para toda a comunidade escolar e também para Universidade. Estes materiais também foram distribuídos para as demais escolas do ensino fundamental de Seropédica (ANEXO I).

Quando perguntamos sobre os benefícios do projeto para os estudantes de graduação, para a Universidade e para a comunidade do CAIC o coordenador do projeto respondeu:

Para os alunos: os cursos de Licenciatura da Universidade, como também para os alunos dos cursos de bacharelado, como por exemplo, Medicina Veterinária, e de outras Instituições como o CEDERJ, que procuram o CAIC para as suas práticas, haverá um enriquecimento da experiência da construção de um processo de educação na medida em que acontece o contato direto com o cotidiano escolar.

Para a universidade: O modelo de gestão compartilhada envolvendo Universidade, Estado e Município coloca-nos frente a muitos desafios, porém todos sabemos que a partir do equilíbrio destas relações, será possível chegar a grandes conquistas, e nada melhor que um projeto educacional. A UFRRJ está empenhada para que estas parcerias se consolidem.

Para a comunidade do CAIC: seria importante que toda a criança brasileira tivesse a oportunidade de iniciar seus anos escolares aos quatro anos de idade, em tempo integral, no campus de uma universidade, que está diretamente envolvida com a sua formação. Com certeza não demoraríamos muito para ter um Brasil diferente.

Adicionalmente, com os resultados obtidos pelo presente projeto e a implementação dos temas de saúde e educação sanitária nas turmas de CA do CAIC Paulo Dacorso Filho, foi observada a importância do estudante de Medicina Veterinária como disseminador e promotor da saúde. A saúde pública veterinária é resultado da aplicação do conhecimento profissional do médico veterinário para a proteção e promoção da saúde humana e para a economia. Esta atividade reflete os interesses comuns e indica oportunidades de interações proveitosas entre as medicinas veterinária e humana. Pela utilização dos conhecimentos biomédicos básicos e pela natureza de profissão cruzada, o sanitarista veterinário realiza uma função única na equipe de saúde pública, sendo difícil separar as atividades de saúde pública veterinária da saúde humana (ANEXO I, p. 3).

O projeto foi desenvolvido em diálogo com a equipe pedagógica da unidade, visando sobretudo, a adequação metodológica dos encontros com as turmas de alfabetização. Como recursos didáticos foram utilizados: figuras ilustrativas, confecção de jogos, teatro de fantoches, leitura de histórias, vídeos e gincanas.

Cada tema foi desenvolvido em duas aulas, a primeira compreendia a exposição do tema e, na segunda, os estagiários acompanhados de um professor supervisor, se dedicavam à fixação dos conteúdos. Os temas selecionados foram: Higiene, enfatizando

a higiene corporal; Alimentos e sua conservação; Manejo do ambiente, destacando a poluição dos rios e lagoas, coleta de lixo, reciclagem, sustentabilidade ecológica, aquecimento global e efeito estufa; Cuidado com os animais domésticos, enfatizando a guarda responsável; Piolhos e verminoses, abordando suas diferenças, prevenção e tratamento; Principais zoonoses, destacando as mais relevantes, sua transmissão, sintomas, prevenção e controle; e, Microbiologia geral, noções básicas.

O professor Adivaldo ressaltou o papel acadêmico e social da Universidade ao inserir-se na gestão do CAIC e, ao responder sobre a contribuição do CAIC para a UFRRJ apontou que:

No CAIC Paulo Dacorso Filho a UFRRJ tem a oportunidade de praticar ensino, pesquisa e extensão e assim beneficiar a educação em um sentido mais amplo, como também a comunidade adjacente. Pensando na realidade educacional brasileira, nas condições em que se encontram as Instituições educativas, no quanto estão fragilizadas as nossas crianças e suas famílias, pela falta de oportunidades e por todas as outras faltas, é que aumenta a responsabilidade da Universidade diante de projetos como este.

Além disto por ser um projeto educacional tendo como gestora principal a UFRRJ, permite maior disponibilidade para práticas educativas de seus docentes e alunos que posteriormente servirão de apoio para a atuação dos futuros profissionais (ANEXO I, p. 7).

Projeto Sala verde – Centro de Integração Sócio Ambiental (CISA)

O Projeto Sala Verde – Centro de Integração Sócio Ambiental (CISA) concorreu a um Edital do Ministério do Meio Ambiente (MMA), obtendo aprovação, e assumindo o compromisso de viabilizar um espaço para seu funcionamento. Numa parceria com o CAIC, houve a disponibilização de uma pequena sala, no ano de 2007, iniciando suas atividades. No ano seguinte, o projeto foi transferido para uma sala maior na unidade escolar onde o projeto manteve-se até o ano de 2019. As atividades foram localizadas no CAIC mas, atendia também a outras escolas da região. Para compreendermos a abrangência do projeto, recorreremos à definição informada na resposta do questionário pela profa., Ana Maria Dantas Soares¹²⁶

O Projeto Salas Verdes, do MMA, tem como objetivo incentivar a implantação de espaços educadores para atuarem como centros de informação e formação socioambiental em todo o país. A Sala Verde é considerada um espaço dedicado ao desenvolvimento de atividades de caráter educacional, voltadas à temática socioambiental e cultural, que visam contribuir e estimular a discussão crítica, a organização e o fortalecimento de identidades grupais. Os objetivos construídos pela

¹²⁶ As respostas aqui apresentadas foram construídas pela coordenação atual da Sala Verde (Profª Ana Maria Dantas Soares e Lilian Cordeiro Estolano) e pelas Facilitadoras da Sala Verde, responsáveis, em momentos distintos, pela execução das atividades (Samara Pimentel e Vivian Soares). Cumpre destacar que algumas das respostas se basearam em memórias das respondentes e em alguns documentos de nosso acervo pessoal, uma vez que, em função da pandemia, não estamos tendo acesso à Sala Verde, e aos registros das diferentes atividades desenvolvidas. Portanto, é possível que não tenham sido apontadas outras atividades realizadas.

equipe de docentes e estudantes vinculados ao GEPEADS (Grupo de Estudo e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade), ao estruturarem o projeto da Sala Verde CISA se coadunaram aos objetivos do programa do MMA, acrescentando-lhe as especificidades do contexto da Universidade, na perspectiva da interligação entre pesquisa e extensão, passível de contribuir para a melhoria do ensino, ou seja, integrando o projeto aos princípios em que a instituição universitária se baseia (ANEXO J, p.1).

Em seu início, o projeto contou com a participação das docentes Ana Maria Dantas Soares e Lia Maria Teixeira de Oliveira, e das discentes à época: Lilian Couto Cordeiro Estolano, Samara dos Santos Pimentel, Thamires Monteiro Nogueira Perrone, e Ana Luisa de Castro. Enfatizamos que ao longo de seus 14 anos de atividades, outros estudantes do ensino profissional de nível médio, graduação e pós-graduação se engajaram ao projeto.

O Projeto Sala Verde, atendeu à várias demandas da comunidade escolar do CAIC, e dos cursos de licenciatura da UFRRJ, dentre as quais podemos destacar a formação dos professores, com atividades realizadas semanalmente, discutindo temáticas socioambientais, resultando, a partir destas discussões, na escolha da Educação Ambiental como eixo central do Projeto Político Pedagógico (PPP) do CAIC.

Ao falar dos benefícios do Projeto Sala Verde, as respondentes assim se posicionaram:

Os inúmeros estudantes que participaram das atividades da Sala Verde também se integraram ao GEPEADS e puderam aliar o aprofundamento teórico, tendo em vista as reuniões semanais para estudos e debates, com as práticas desenvolvidas junto à comunidade da UFRRJ. A construção de sujeitos ecológicos sempre esteve implicada no cotidiano da Sala Verde. Por outro lado, os estudantes também puderam produzir textos e participar de eventos locais e nacionais, apresentando a sua produção, o que foi, certamente, muito importante para o seu crescimento e amadurecimento como futuros profissionais. Alguns deles, estimulados pelas reflexões, discussões e atividades desenvolvidas, deram continuidade aos seus estudos em nível de mestrado. Deve-se destacar também que a Sala Verde recebeu inúmeros estudantes do Colégio Técnico da Universidade, para a realização de estágio curricular, o que foi muito interessante e possibilitou um enriquecimento mútuo (ANEXO J, p. 2).

Fica explícita a integração entre ensino, pesquisa e extensão, numa perspectiva interdisciplinar. O grupo sempre contou com estudantes e professores colaboradores de vários cursos da graduação e do CTUR, buscando integrar a Educação Básica à Universidade. Ao longo de sua história estiveram envolvidos na organização das atividades, aproximadamente, 30 alunos de graduação, entretanto esses alunos desenvolveram atividades para outros estudantes, multiplicando seu alcance, chegando à casa das centenas de beneficiados. O Projeto contou com bolsas de Iniciação Científica – CNPQ para alguns estudantes e, também com bolsas de Apoio Técnico do programa da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. No decorrer dos anos de 2011 a 2013, chegou a contar com 7 bolsistas de Apoio Técnico e, esse número de bolsas foi diminuindo consideravelmente a partir de 2016, diante de políticas que impactaram o orçamento da universidade, implicando num menor envolvimento de estudantes de graduação.

No decorrer do projeto foram realizadas muitas atividades, listadas na resposta ao questionário estruturado para esta tese, dentre as quais destacamos:

- Quatro edições da Semana da Educação Ambiental na UFRRJ;
 - Quatro edições do Circuito Tela Verde;
 - Palestras: Aproveitamento integral de alimentos; Conversa com Michéle Sato, prof.^a da UFMT, coordenadora do Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte; Conversa com Venice Grings, coordenadora do Programa de Educação Socioambiental Multicentros, da UFMS; Palestras direcionadas ao corpo técnico do CAIC (professores e servidores);
 - Minicurso: Orçamento familiar e consumo sustentável;
 - Seminário de Educação Ambiental;
 - Reuniões formativas semanais, envolvendo os participantes da Sala Verde e do GEPEADS.
-
- Oficinas: Produção de Sabão Ecológico; Produção de mudas; Compostagem; Telhados Verdes; Farmácia Viva (plantas medicinais); Terrário; Plantas alimentícias não-convencionais (PANC) – produção e receitas; Oficina de bonecas Abayomi; Arte-natureza; Pinturas com tintas naturais.
-
- Aulas-passeio: Jardim Botânico da UFRRJ; Museu de Zoologia da UFRRJ; Viveiro Florestal da UFRRJ; Zoológico Municipal de Volta Redonda; Jardim Botânico do RJ; Parque Nacional do Itatiaia; Parque Natural Municipal do Curió; Sítio Burle Marx; Museu do Pontal; Instituto Oswaldo Cruz; Centro de Triagem de Animais Silvestres – CETAS/IBAMA.
-
- Participação em mais de 15 eventos acadêmicos.
-
- Colaboração na organização da III Conferência Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente do Estado do Rio de Janeiro.
-
- Participação no Projeto Juventudes e Agroecologia, coordenado pela UFRRJ e com apoio do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e da Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário (SEAD) e da Delegacia Federal do Desenvolvimento Agrário.
-
- Produções: 39 resumos apresentados em eventos locais; 6 resumos expandidos apresentados em eventos regionais; e mais 5, em eventos nacionais; 2 artigos completos apresentados em eventos regionais; 1 artigo publicado em revista; 4 dissertações envolvendo o projeto; 2 TCCs envolvendo o projeto; 4 relatórios de estágios desenvolvidos na Sala Verde (Pós-Graduação).
-
- Parceria com a Professora Barbara Maria de Jesus – CAIC, no desenvolvimento do “Projeto Bem-me-quer: uma atitude de querer bem a si, ao próximo e ao meio ambiente”.

- Participação em eventos internos do CAIC (Semanas temáticas, dia do meio ambiente, feira de ciências, semana verde, entre outros). (ANEXO J, p. 3-4).

Localizada no CAIC, a Sala Verde integrou-se ao cotidiano escolar enriquecendo as vivências de formação de toda a comunidade e, ao mesmo tempo experimentando as possibilidades da dinâmica de uma escola pública de horário integral, abrangendo vários segmentos com um longo tempo de formação, pois as crianças ingressam com quatro anos, na educação infantil e saem ao concluir o nono ano do ensino fundamental.

Ao discorrerem sobre a contribuição do CAIC para a Universidade elas responderam:

O CAIC viabilizou para a UFRRJ, a existência de uma verticalidade na oferta de ensino, da Educação Infantil à Pós-Graduação, o que deu uma nova dimensão à Instituição. Estágios e atividades diferenciadas para as Licenciaturas, integração com as diferentes áreas do conhecimento, fizeram o CAIC ser reconhecido como parte integrante da comunidade e, como tal, ser incluído regimentalmente na estrutura organizacional da universidade (ANEXO J, p. 4).

Projeto Cheiro de Verde

O Projeto Cheiro de Verde foi criado pelos ex-alunos do Curso de Licenciatura de Ciências Agrícolas, Karla Campos e Roberto Pacobayba, orientados pela Professora Lia Maria Teixeira de Oliveira. Com a formatura dos estudantes Karla e Roberto, no início dos anos 2000, quando ocupava a Direção Geral do CAIC a professora Maria Luísa Krueel Cassano, o projeto recebeu essa denominação de Cheiro de Verde. No entanto, ressaltamos que, desde a criação do CAIC houve o Projeto de Horta escolar, inclusive ocupando uma sala de aula para as atividades, além do espaço externo onde foi implementada a horta. No decorrer de suas atividades estiveram envolvidos com o projeto estudantes bolsistas de apoio técnico e voluntários dos Cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas, Agronomia e Engenharia Florestal. Logo após a formatura de Karla e Roberto ingressaram outros e outras bolsistas como Haslan Machado Farias, Maiza Gabrielle Ribeiro Pereira, Larissa Cabral, Vivian Soares (Sala Verde), tantos outros e outras; tendo ainda como colaborador eventual o professor Tarci Gomes Parajara do IE/UFRRJ. Aos poucos o projeto Cheiro de Verde integrou-se com o projeto Sala Verde e com o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental (GEPEADS) onde a professora Lia Maria também atuava.

Numa breve apresentação retirada da justificativa do projeto, elaborado pela professora Lia Maria e por Maíza Ribeiro, integrada à resposta do questionário, podemos observar a ideia central:

Uma horta escolar é um espaço com múltiplas possibilidades de realização de projetos ambientais. O Projeto Cheiro de Verde, com sua horta escolar, se apresentava como sendo uma prática interdisciplinar, podendo ser usado para explicações de conteúdos e aperfeiçoamento de metodologias participativas nas diferentes áreas específicas, tomando os PCNs e os Temas Transversais meio ambiente e ética como orientadores. Quanto ao aspecto da construção do conhecimento, buscamos as atividades e os conteúdos que permitiam as crianças entenderem que na natureza a interdisciplinaridade se constitui como

algo natural, pois há interação entre os seus elementos e ambientes, por exemplo, os conceitos de *biodiversidade* e *ciclos naturais* traduzem essa compreensão. Contudo, o ambiente construído precisa ser trazido como conteúdo que integra a noção de meio ambiente, pois o contexto que experimentamos de revisão de paradigmas científicos e culturais notadamente reconfigura as relações antes dicotomizadas. Quanto à horta escolar, essa é o resultado e a materialização da interação entre as diversas disciplinas, o conhecimento sobre os elementos da natureza e dos processos de produção, que aproximam o rural e o urbano, o consumo e a agricultura, a alimentação e a saúde. Por outro lado, verifica-se que o projeto contribuiu como excelente instrumento didático-curricular para definição da prática pedagógica, também sendo um eficiente instrumento pedagógico para os professores (ANEXO K, p. 1-2).

A horta escolar possibilitou o desenvolvimento de ações pedagógicas contextualizadas, levando à uma reflexão sobre diversos conceitos e a construção do conhecimento, respeitando o princípio curricular da interdisciplinaridade. A coordenadora, professora Lia Maria, relatou que, no decorrer do projeto percebiam a mudança de mentalidade nas crianças, destacando a relação delas com a preservação do ambiente interno e externo.

O projeto Cheiro de Verde realizou encontros e formação, exposições, reuniões, vídeo-debates, aulas-passeio, oficinas, minicursos e aulas de campo.

Quando perguntada sobre a contribuição do CAIC para a Universidade a coordenadora respondeu:

O CAIC ao estar integrado à Universidade e ao Município de Seropédica promove experiências educativas que produzem conhecimentos críticos e contextualizados à realidade social e cultural local. Considero que o CAIC foi um dos espaços da UFRJ que protagonizou a discussão e práticas sobre a agroecologia e a questão ambiental (ANEXO K, p.2).

Brinquedoteca¹²⁷ do CAIC Paulo Dacorso Filho

Uma brinquedoteca é um espaço planejado, voltado para oportunizar às crianças a experiência do brincar através do acesso a brinquedos, jogos e materiais diversificados, formando um ambiente lúdico. É através da brincadeira que a criança se desenvolve, aprende a se comunicar, expressa suas emoções, desenvolve sua criatividade, autoestima e se socializa. O projeto de *Brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho: dialogando com seu funcionamento* foi desenvolvido no período de abril a julho de 2014, coordenado pela professora Maria Emília Santiago Barreto, tendo como colaboradora a servidora da UFRJ, auxiliar de creche, lotada no CAIC, Maria Angélica dos Santos Brasil e a discente de pedagogia Angélica Gomes Santana. Seus objetivos compreendiam: acompanhar o funcionamento da brinquedoteca; organizar as atividades; realizar palestras para as docentes das turmas que frequentavam a brinquedoteca; revisar as normas de

¹²⁷ Em funcionamento desde 2010, a brinquedoteca do CAIC passou por uma reestruturação em 2011, sob a coordenação da prof.^a Maria Emília Santiago Barreto (ICSA/DEDH). Essa reestruturação consistiu em mudança para uma sala mais ampla e na aquisição de jogos/brinquedos pedagógicos que foram organizados no Sistema ESAR, que é um instrumento de classificação e de análise do material de jogo.

funcionamento da brinquedoteca; elaborar fichas de acompanhamento de frequência das turmas e dinamizar o funcionamento da brinquedoteca.

A brinquedoteca do CAIC foi inaugurada em 2010, atendeu desde então, uma média de 120 crianças da pré-escola e do primeiro ano do ensino fundamental, que utilizavam o espaço semanalmente, sob o acompanhamento dos discentes participantes dos projetos do Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria (DEDH), coordenados pela prof.^a Maria Emília S. Barreto.

A partir deste projeto, novos projetos de extensão foram realizados no espaço da Brinquedoteca do CAIC, almejando dar continuidade ao acompanhamento das atividades, reestruturação do espaço e manutenção de seu funcionamento, foram eles: Reestruturação da brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho (2018); Classificação do objetos lúdicos da brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho (2019) e; Vamos brincar? Brinquedoteca do CAIC em ação, projeto que contou com uma bolsa de Extensão (BIEXT, 2020), mantendo a coordenação da professora Maria Emília Santiago Barreto. Estes projetos possibilitaram a participação de alunos dos cursos de Economia Doméstica, Pedagogia e Belas Artes, em atividades de extensão e estágios supervisionados, contabilizando aproximadamente 35 discentes no decorrer do período de 2014 a 2019.

A professora Maria Emília ressaltou como benefícios do projeto para os estudantes da graduação a realização de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), participação de estagiários em atividades extracurriculares e a realização de estágio supervisionado. Também destacou a contribuição para a “realização de atividades de extensão, pesquisa, aulas práticas, estágios supervisionados e extracurriculares para os(as) alunos(as) dos diversos cursos de licenciatura da UFRRJ” (ANEXO L, p. 3).

Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para escolhas saudáveis

O projeto *Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para escolhas saudáveis* existe desde 2006 perdurando até os dias atuais, sempre contando com a participação de estudantes com bolsas de apoio técnico ou bolsas para o estágio externo, contabilizando uma média de 35 alunos de graduação interna e externa. A partir das experiências adquiridas no desenvolvimento do projeto, os bolsistas da UFRRJ e estagiários de outras instituições de ensino superior puderam participar de congressos apresentando trabalhos resultantes de pesquisas e da extensão, publicaram trabalhos em revistas e muitos deles deram continuidade à formação acadêmica buscando o mestrado e doutorado.

Com uma abordagem interdisciplinar, além da área de alimentação e nutrição buscou-se articulação com outras áreas do conhecimento, contemplando projetos agregados nas áreas de atividade física, antropometria e horta caseira, gerando a necessidade do envolvimento de estudantes dos cursos de Nutrição, Educação Física e Biologia.

Ao responder o questionário sobre as atividades desenvolvidas, a coordenadora, professora Vânia Madeira Nunes Policarpo apontou que foram realizadas:

- Semanas Acadêmicas anualmente;
- Semana de Alimentação e Nutrição do CAIC-Paulo Dacorso Filho;
- Visitas pedagógicas: Visitas a Embrapa – Fazendinha Agroecológica e CTUR;

- Palestras periódicas por ocasião de datas comemorativas, como a Semana do Meio Ambiente, Dia Mundial da Alimentação, com participação de professores pesquisadores da UFRRJ, UFRJ, EMBRAPA, dentre outros;
- Oficinas e Minicursos nas áreas de gastronomia saudável e horta em casa;
- Oportunidades bimestrais durante as reuniões de pais e responsáveis, onde chamadas para alimentação saudável são realizadas por meio de diálogos sobre a situação nutricional dos estudantes (ANEXO M, p. 1).

Conforme apresentado, as contribuições para a comunidade do CAIC têm sido significativas, “sobretudo, no que diz respeito a informações valiosas sobre saúde e nutrição saudável, consumo consciente de alimentos, fornecimento de dados antropométricos e orientação nutricional, monitoramento do consumo alimentar no tempo integral de ensino e trocas construtivas no âmbito do desenvolvimento das crianças e adolescentes acompanhados”.

Ao indicar a contribuição do CAIC para a universidade, a professora Vânia Madeira, lotada na Unidade escolar, respondeu:

Especialmente para as Licenciaturas, o CAIC representa um campo magnífico de oportunidades de trocas e experiências incomensuráveis, que contribuem e contribuirão na vida profissional de cada estudante, seja da graduação ou da pós-graduação. Outros cursos de graduação estiveram junto aos estudantes do CAIC por meio de projetos e abertura para visitas pedagógicas, com estudos e vivências práticas nas diversas áreas do conhecimento o que proporciona maiores proximidades entre a comunidade universitária de modo geral e o CAIC. Os meios de acesso ao CAIC são inúmeros e contemplam desde os estágios supervisionados, execução de projetos de pesquisa e extensão, práticas de ensino, contribuição técnica de professores da UFRRJ em áreas específicas do cotidiano escolar, dentre outros. Em linhas gerais o CAIC representa a integração da UFRRJ com a comunidade circunvizinha o que para UFRRJ se revela em benefícios valiosos envolvendo ambas as instituições, sendo o principal deles o cumprimento do papel social da UFRRJ enquanto instituição de ensino superior público e de qualidade a serviço da população (ANEXO M, p. 1-2).

Filosofia para crianças

Desde 2015, o projeto de extensão *Filosofia para crianças* tem ocorrido no CAIC. Desenvolve-se a partir de Oficinas de Filosofia com o primeiro segmento do Ensino Fundamental, contribuindo, de acordo com sua coordenadora Liliâne Barreira Sanchez, para “dar voz e vez às crianças, à criatividade infantil, estimulando reflexões, questionamentos e a busca de soluções para situações e problemas do dia-a-dia relacionados ao convívio e ao cotidiano escolar” (ANEXO N, p. 1). Tem como principal objetivo:

Desenvolver o raciocínio crítico e criativo das crianças, através da formação de comunidades de diálogo e investigação filosófica, nas quais são questionados e discutidos diversos temas pertinentes à

realidade e ao interesse das próprias crianças, estimulando o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e o exercício da participação cidadã (ANEXO N, p. 1).

Esta proposta está fundamentada “numa adaptação do Programa de Filosofia para Crianças (FPC), elaborado por Matthew Lipman nos Estados Unidos da América na década de 1960, que criou materiais e métodos específicos para trabalhar temáticas filosóficas com as crianças nas escolas e se espalhou por diversos países, tendo chegado ao Brasil na década de 1980” (ANEXO N, p.1). O projeto desenvolvido no CAIC diferencia-se do de Lipman por não trabalhar com materiais prontos. Os materiais são produzidos coletivamente, com a participação da equipe na criação, considerando a dinâmica do desenvolvimento do projeto. Isso acontece, sem perder de vista estudos, referenciais teóricos e experiências práticas vivenciadas pelo grupo de oficinairos no cotidiano escolar, aproveitando as informações trazidas pela comunidade, num processo de construção conjunta, considerando as possibilidades para os momentos presentes e futuros.

No decorrer deste período, o projeto teve diferentes denominações, visando a participação em alguns editais de extensão que garantiriam bolsas para estudantes da graduação, desenvolvendo as atividades de oficinas e preservando seus objetivos iniciais, conforme discriminados no Quadro 25:

Quadro 25- Diferentes nomenclaturas do Projeto de Filosofia para crianças

Oficinas de Filosofia na Educação Básica (OFEB)	2015, tendo 2 alunos da graduação (um bolsista BIEXT-PROEXT e outro bolsista de apoio técnico).
Oficinas de Filosofia no Ensino Fundamental – Os filósofos mirins	2016, 2 alunos da graduação (dois bolsistas de apoio técnico).
Os filósofos-mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola	Final de 2017, com 7 graduandos, dos quais uma era bolsista e os demais voluntários.
Os filósofos-mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola	Dando continuidade ao projeto anterior desenvolvido em 2018, com 6 alunos da graduação, cinco voluntários e uma bolsista BIEXT-PROEXT.
Os filósofos-mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola	2019, com 6 graduandos, cinco voluntários e um bolsista BIEXT-PROEXT.
Os filósofos-mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola	2020, com 3 graduandos, dois voluntários e um bolsista BIEXT-PROEXT.

Como podemos observar no período de 2015 a 2020 o projeto foi submetido diversas vezes a Editais da Extensão Universitária, visando a manutenção de bolsas para os estudantes. Em sua maioria também contou com o suporte de estudantes voluntários.

Dialogando sobre os benefícios do projeto, sua coordenadora, professora Liliane Sanchez respondeu:

Observamos que as percepções da comunidade escolar frente ao projeto foram, em sua maioria, positivas, tendo seus pontos negativos relacionados apenas a questões estruturais e institucionais. Através das narrativas dos sujeitos, pudemos relacionar a forma com que a

metodologia construída de forma autônoma influenciou diretamente na formação acadêmica e docente dos alunos oficinairos, através dos estudos e pesquisas realizados e da oportunidade do contato direto com a realidade da escola pública e da elaboração de oficinas. A demanda de estudo sobre novas metodologias de ensino, formas melhores de elaborar aulas mais atrativas e de teorias educacionais se mostrou enriquecedora quando questionamos a formação da prática docente e de produção acadêmica. A oportunidade de observações e trocas de conhecimentos que ocorrem entre os licenciandos-oficineiros e os professores regentes das turmas é extremamente rica e formadora. Para o professor regente que está presente o tempo todo durante a realização das oficinas, participando também delas, ocorre uma renovação e atualização da sua prática pedagógica mediante as informações vindas do meio acadêmico e do entusiasmo contagiante dos oficinairos (ANEXO N, p. 3).

A coordenadora também observou as contribuições para as crianças envolvidas com o projeto de Filosofia:

Os relatos demonstraram que as crianças que tiveram acesso a essas atividades apresentaram um avanço educacional e comportamental superior às das crianças que não tiveram a oportunidade de participar do projeto. Tanto a administração, quanto professoras e oficinairos demonstraram em suas falas os avanços percebidos nessas crianças, tais como: a melhora em escutar atentamente o colega e os professores; a reflexão sobre o próprio pensamento, por vezes, reelaborando-os para melhor expor suas colocações; a capacidade de autocorreção; o amadurecimento da turma, como reflexo da estrutura de uma comunidade de investigação filosófica; e de não aceitarem passivamente qualquer apontamento, mesmo ele vindo de professores ou pessoas mais velhas. E principalmente, a aceitação e entusiasmo com que as crianças receberam a filosofia em sala de aula. As maiorias das narrativas demonstraram que o projeto alcançou grande parte de suas metas e objetivos (ANEXO N, p. 3-4).

A professora Liliane Sanchez enfatizou ainda que, infelizmente, a integração da Universidade com a educação básica é algo pouco frequente no cenário da educação brasileira. E, quando é possível experimentar esta vivência,

percebemos claramente a importância dessa integração para a ampliação da troca de conhecimentos que são produzidos nesses espaços formativos, que possibilitam o aprimoramento das teorias e práticas neles desenvolvidos. Sendo assim, na minha percepção, essas seriam as principais contribuições do CAIC para a UFRRJ, incidindo diretamente na formação dos graduandos (ANEXO N, p. 4).

PIBID Matemática

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Matemática está no CAIC desde 2014 e foi concluído no início de 2020, tendo como objetivo “o aprimoramento da formação inicial docente matemática por meio da interlocução com a prática e também a contribuição com a formação matemática dos alunos da nossa comunidade escolar” (ANEXO O, p. 1). A atuação do projeto se deu na sala de aula, em duplas de estagiários, mantendo os mesmos para o estabelecimento do

vínculo com a turma, professores e bolsistas do PIBID, esclarecendo dúvidas e também, atendendo aos pedidos dos professores sobre atividades extras e diversificadas como jogos, ou outras atividades que fossem motivadoras de novos conteúdos.

Ao relatar os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a Universidade e para a comunidade do CAIC, a professora Gisela Maria da Fonseca destacou:

Benefícios inquestionáveis para todos os participantes, a saber alunos da educação básica, supervisores, professores, coordenadores e licenciandos pibidianos. A parceria e a atuação dialógica, reflexiva, cooperativa e colaborativa em situação de formação inicial docente é uma experiência inesquecível e de caráter intensamente formativo para nossos pibidianos (ANEXO O, p. 2).

Anualmente a UFRRJ realiza o Seminário Institucional do PIBID (SIPIBID), que sempre conta com atividades desenvolvidas no CAIC. Além deste evento diretamente ligado ao projeto, os integrantes do Projeto participam de feiras de ciências, feiras de matemática, culminâncias e outras atividades de natureza pedagógica.

Refletindo a contribuição do CAIC para a Universidade professora Gisela Maria conclui que “o CAIC é o nosso grande espaço de aplicação, de formação docente na prática e pela prática. Tem sido uma parceria extremamente proveitosa para todos nós e que, esperamos, possa ser mantida ainda por muitos anos” (ANEXO O, p. 2).

Oficinas de Leitura e Escrita

O Projeto *Oficinas de leitura e escrita* surgiu com o objetivo de “examinar formas de descrever e desenvolver as habilidades de leitura e de escrita junto aos professores dos anos iniciais da educação básica que integram o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho”. Teve como um dos focos principais a formação continuada dos professores dos anos iniciais, compreendendo que sua prática “afeta e é afetada pela aquisição do sistema convencional de escrita”. As oficinas eram realizadas quinzenalmente com o objetivo de discutir

textos oficiais e de pesquisa que versavam sobre a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita ao longo do processo de aprendizado escolar, buscando junto aos professores o entendimento dos processos cognitivos relacionados ao conhecimento da língua escrita com destaque para as competências envolvidas na leitura e produção textual (ANEXO P, p. 1).

O projeto foi iniciado em 2010, quando também teve início na UFRRJ o curso de Psicologia, com professores do último ano da educação infantil e do primeiro ano do ensino fundamental. Os primeiros estudantes do curso de Psicologia chegaram ao CAIC em 2013, inserindo-se nas atividades de estágio, orientados pela professora e coordenadora do projeto, Rosane Melo. Dentre as tarefas constava a observação e participação das atividades que envolviam a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita em sala de aula, uma vez por semana. Semanalmente reuniam-se com os professores para que juntos planejassem atividades específicas envolvendo a linguagem oral, visando contribuir com a alfabetização.

Ao longo destes anos de desenvolvimento do projeto, a equipe da unidade escolar solicitou demandas específicas com as quais foi possível abrir diálogo, deste modo, ampliou-se o atendimento da oficina para professores do segundo ao quarto ano do ensino fundamental e, nos últimos anos foram realizadas três reuniões com a participação da equipe pedagógica “com diferentes segmentos da escola para tratar de dificuldades específicas de um determinado aluno, tendo em vista coletivizar um trabalho de compreensão das dificuldades enfrentadas pela escola com o aluno e produzir um plano de intervenções” (ANEXO P, p. 1).

Ao discorrer sobre os benefícios do projeto a professora Rosane Melo aponta:

O curso de Psicologia da UFRRJ tem duas ênfases: Saúde e Educação. Para a ênfase em Educação o estágio no CAIC foi formador para os alunos e propiciou uma série de experiências fundamentais: a sala de aula, o trabalho com os professores, com a equipe pedagógica. O CAIC representou para eles a experiência da escola viva e seu cotidiano desafiador, a oportunidade de entrar em contato com a infância das nossas escolas públicas, com as mazelas provocadas pela desigualdade social. Para a Universidade, para a ênfase em educação do curso de psicologia, o projeto possibilitou a transposição e a transformação dos conhecimentos textuais e apreendidos em sala de aula no Ensino Superior para os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Para a Comunidade do CAIC, penso ter contribuído para que alguns professores pudessem revisitar sua prática docente e sua experiência com a leitura e com a escrita a partir de uma concepção que coloca no centro da alfabetização as atividades de linguagem oral. E para aqueles que atuavam na equipe pedagógica penso que conseguimos, em alguns momentos, discutir como o cotidiano escolar pode não privilegiar o tempo necessário para o desenvolvimento de algumas atividades, em função de uma fragmentação dos horários em diferentes atividades. Por vezes, a concentração em um único turno e a quantidade de atividades extras impediam que uma atividade de leitura e de escrita pudesse ser desenvolvida em duas horas seguidas e isso era muito prejudicial para a turma (ANEXO P, p. 2-3).

Ao longo do desenvolvimento do projeto vários estagiários estiveram envolvidos: em 2016-1, cinco estagiários; em 2016-2, quatro; em 2017-1, cinco; em 2017-2, dois; e de 2018 em diante, o curso de Psicologia teve um estagiário por semestre atuando no CAIC.

Como desdobramento do projeto foram desenvolvidos trabalhos acadêmicos, dentre eles: oito Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), cinco trabalhos de iniciação científica, apresentações em jornadas e seminários em articulação com a pesquisa “Psicanálise e Educação: articulações entre a escola e os dispositivos clínicos em saúde mental que atendem a queixa escolar”, apresentação de trabalhos na Reunião Anual de Iniciação Científica, dentre outros. O projeto propiciou, então, o desenvolvimento de atividades de estágio com relevância inquestionável nos campos do ensino e da pesquisa.

Ao descrever a contribuição do CAIC para a Universidade, a professora Rosane Melo responde:

Parceiro nas trocas entre docentes e pesquisadores do ensino superior e docentes e pesquisadores da educação básica; Celeiro de nossas

pesquisas com crianças e adolescentes; local de formação para os alunos de licenciatura e para o caso da Psicologia local formador para a atuação em Psicologia escolar educacional crítica. A Escola é um lugar privilegiado, vital para o exercício necessário de o professor-pesquisador do Ensino Superior realizar uma transposição dos conhecimentos adquiridos em outros contextos para um cotidiano vivo e múltiplo (ANEXO P, p. 6).

PIBID Belas Artes (Vivências e Educação cotidianas através das formas de narrativas visuais, textuais e audiovisuais)

Este foi mais um dos projetos aprovados no bojo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O subprojeto *PIBID do curso de Licenciatura em Belas Artes*, desenvolvido no período de março de 2014 a março de 2018, envolveu um quantitativo de cerca de 60 estudantes de Belas Artes. Buscou “o desenvolvimento de um trabalho vinculado à pesquisa e ao ensino que tivesse como perspectiva diversas formas de emprego de Narrativas Visuais, Textuais e Audiovisuais como recurso e potencial didático na Educação Básica” (ANEXO Q, p.1). Utilizando-se destas bases como recurso didático, teve como objetivo, conforme declarado no questionário pelo prof. Bruno Matos Vieira (ANEXO Q, p. 1):

promover a construção de sentidos e saberes através da motivação pelas vivências dos educandos, seja relativa aos aspectos sociais e culturais aos quais os mesmos se inserem, seja através dos valores afetivos afirmados por uma psicologia intimista, seja através da contextualização de saberes e de imaginários a partir de fontes exteriores diversas, seja através da sensibilização proporcionada pelo contato com os meios artísticos e com possibilidades de “construção” e articulação próprias aos conhecimentos dos meios e linguagens específicos.

A concretização da proposta se baseou em diferentes ações que envolveram modalidades de Narrativas Visuais e Audiovisuais, tais como:

... cinema de animação, ações audiovisuais documentais que abordavam, em especial, questões e problemáticas escolares e circunscritas à realidade cultural da localidade da escola e em torno dos alunos e comunidade, ações audiovisuais de intenção educativa e experimentais; além de formas de dramatizações, em especial, relacionadas às manifestações populares brasileiras, como o teatro de bonecos, ou outras, como o teatro de sombras, cujas iniciativas já implementadas apontam potencial de desenvolvimento (ANEXO Q, p.2).

Incluíram ainda, práticas tradicionais de desenho, pintura, gravura, escultura e outras.

Ao responder o questionário para esta tese, o professor Bruno Matos Vieira, evidenciou os objetivos do projeto:

- Contribuir para a formação do aluno-bolsista e para a formação continuada dos professores em exercício nas escolas participantes do projeto.
- Contribuir participativamente no desenvolvimento da

organização curricular da escola conveniada através do processo dialógico e da elaboração e reelaboração de procedimentos didáticos que envolvam o ensino-aprendizagem em Artes. ▪ Estimular o licenciando para o exercício pleno da docência, fazendo-o conhecer compartilhar e buscar soluções para o ensino-aprendizagem da educação básica, levando em consideração as diretrizes curriculares da educação básica, em especial em Artes, e promovendo a integração dos licenciandos com a comunidade escolar, orientada para a vivência no e com o cotidiano de uma escola pública. ▪ Desenvolver junto ao aluno bolsista e ao professor supervisor, estratégias que levem a cultura aos estudantes da educação básica, envolvendo e integrando todos – bolsistas, alunos e professores – e promovendo um ensino contextualizado e interdisciplinar, pelo qual a cultura e os processos de ensino específicos utilizados sejam instrumentos de desenvolvimento e disseminação de outros conteúdos, dialogando com outras áreas do conhecimento. ▪ Utilizar a arte e a cultura como instrumentos capazes de criar maior compreensão do homem e do mundo que o cerca, fomentando maior autonomia do pensamento. ▪ Propiciar que os bolsistas desenvolvam os conteúdos práticos e teóricos de seu curso de licenciatura, estimulando a criar e desenvolver práticas de ensino que incorporem seus saberes à vivência e ao exercício da docência na educação básica, levando em consideração as perspectivas pedagógicas suscitadas pelas escolas. ▪ Estimular o espírito crítico e a flexibilidade de pensar e analisar propostas educacionais. ▪ Promover integração – compartilhando problemas e soluções – entre a formação de professores de Artes da UFRRJ e a prática docente das escolas conveniadas. ▪ Criar estratégias didáticas que levem em consideração às vivências afetivas dos alunos, às questões de inserção e identidades locais e universais. ▪ Motivar o licenciando a buscar em sua vida profissional estratégias criativas de ensino-aprendizagem, promovendo o espírito de investigação e a integração contínua entre pesquisa e ensino. ▪ Verificar o potencial educacional da realização de filmes de animação e outras práticas audiovisuais mencionadas e incentivar os seus usos como instrumento didático. ▪ Promover a reflexão crítica sobre os processos de significação, realização e difusão dos filmes de animação, a fim de inverter o papel meramente passivo diante dessa produção, que possui significativa penetração nos meios de comunicação e entretenimento atuais. ▪ Incentivar nos conteúdos elaborados para o ensino-aprendizagem da educação básica, o desenvolvimento social e da cidadania, especialmente através do respeito e reconhecimento da diversidade cultural. ▪ Valorizar o trabalho em grupo, incentivando à ação crítica e cooperativa para a construção coletiva do conhecimento. ▪ Produzir material para divulgação das experiências e trabalhos empreendidos pelo subprojeto, através da criação de blogs e sites eletrônicos, publicações, participações em Jornadas Científicas e Eventos Educacionais. ▪ Incentivar nos licenciandos os processos de análise crítica e avaliativa a partir dos resultados obtidos, criando um banco de dados virtual que sirva continuamente como referência, reelaboração e progressão dos estudos continuados do futuro professor de Artes do Curso, na interação com estudantes e profissionais de outras instituições e/ou outras áreas (ANEXO Q, p.2-3).

O projeto interagiu com as demandas da unidade escolar, ajustando-se aos temas abordados ora pela prefeitura, ora pela própria escola. Ao apontar os benefícios do projeto

para os estudantes da graduação, para a Universidade como um todo e para a comunidade escolar, o professor Bruno Matos respondeu:

Certamente o PIBID foi um diferencial na formação dos estudantes de Belas Artes que passaram pelo projeto. Em uma pesquisa realizada com egressos do Curso de Belas Artes, todos os respondentes que tiveram a experiência no projeto informaram que essa participação foi fundamental na formação pessoal e profissional. Uma das nossas ex bolsistas, inclusive, tornou-se coordenadora da área de Artes da Prefeitura Municipal de Seropédica. Além disso, a maioria dos nossos ex bolsistas atua na área da docência, e alguns continuaram seus estudos em programas de Mestrado e Doutorado no Brasil e em Portugal.

A aproximação com a realidade escolar do CAIC também contribuiu para a formação dos licenciandos que não participaram do PIBID. Muitos não tiveram experiências significativas no Estágio Supervisionado. Os resultados do projeto e a realidade escolar foram a base de muitas discussões das disciplinas Ensino Artístico I (IE605), Ensino Artístico II (IE6060) e Arte-educação (IE362).

Na época que o projeto foi executado, a escola não contava com docentes formados em Arte. Assim sendo, penso que a maior contribuição tenha sido a possibilidade de os estudantes terem contato com temas atualizados da área de Arte e com técnicas artísticas diferenciadas (ANEXO Q, p. 3).

Nesta interação, foram realizadas diversas atividades a saber: seminários internos do PIBID Belas Artes; participação em Jornadas de Iniciação Científica da UFRRJ; participação no SIPIBID; oficinas no contraturno; produção de animações; participação em Semanas Acadêmicas de Belas Artes e na Semana de Ciência e Tecnologia; participação em 4 Congressos da Federação de Arte Educadores do Brasil – CONFAEB; publicação de 4 capítulos de livro e artigos.

Como contribuição do CAIC para a Universidade, o professor Bruno Matos destaca “um lugar diferenciado para a realização de Estágio Supervisionado e projetos de excelência da UFRRJ” (ANEXO Q, p. 4).

A Universidade vai à Escola

O professor Heitor Fernandes Mothé Filho, lotado no Departamento de Geociências desenvolveu o projeto *A Universidade vai à Escola*, buscando desmistificar o espaço universitário para seu entorno através de visitas, palestras e participação em diversos eventos como a Feira de Ciências, sempre envolvendo estudantes universitários, contabilizando aproximadamente uns 15 graduandos.

Destacando os benefícios do projeto para os estudantes da graduação o professor Heitor Fernandes aponta:

Principalmente para os alunos da Geologia, que estão na área das Ciências Exatas esse tipo de atividade trouxe alguma surpresa e enriquecimento enquanto cidadãos. Eles também ficaram admirados com o nível de interações, participação e desempenho dos alunos do CAIC em comparação com os outros alunos das diferentes escolas do Município de Seropédica (ANEXO R, p. 1).

Como desdobramento do projeto, foram destacados o uso de material reciclado para construção de bússola, excursão aos areais de Seropédica, participação em Feira de Ciências, visita as dependências do Departamento de Geociências e palestras.

O belo campus da UFRRJ em Seropédica é visto, muitas vezes, pela comunidade de Seropédica como um espaço bonito para se tirar fotos de casamento, aniversário de 15 anos e de outras datas festivas. Algumas pessoas chegam no pórtico e perguntam “*quanto custa para entrar*”. O Projeto levou pessoas da comunidade a conhecer o campus e a perceber que aquele espaço bonito é público. Qualquer um pode entrar, pois é um espaço que pertence ao povo. Além das atividades de ensino e pesquisa, o projeto também desenvolveu um trabalho de extensão universitária e abriu mais as portas da UFRRJ à comunidade.

Equoterapia: suporte reabilitacional e qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais da cidade de Seropédica-RJ. Projeto de Extensão

O Projeto de Extensão voltado para a *Equoterapia* tem se desenvolvido desde 2013, passando por adaptações em sua composição mas, sempre mantendo sua necessidade com uma procura cada vez maior pelas famílias com crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais, com uma amplitude de atendimento regional, incluindo alunos do CAIC. Na busca pela sustentabilidade orçamentária, o projeto tem apresentado reformulações para sua submissão à diferentes órgãos financiadores.

Em 2013, iniciou suas atividades como um projeto de extensão, denominado *Equoterapia: suporte reabilitacional e qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais da cidade de Seropédica-RJ*, localizado no CAIC. Seu objetivo principal foi desenvolver um trabalho inclusivo de apoio extensionista para a comunidade da cidade de Seropédica – RJ visando a melhoria da qualidade de vida de crianças e jovens com necessidades especiais, via *Equoterapia*, ou seja, tipo de fisioterapia com equitação, que usa a montaria em cavalos para auxiliar no processo de recuperação da coordenação motora, dos movimentos, e de habilidades psicossociais dos pacientes.

A equipe foi composta pelos professores: José Ricardo da Silva Ramos (Responsável); Márcia da Silva Campeão; Adail Castro Filho; João Pedro da Cruz Machado. Demais participantes: Professores e alunos dos cursos de Educação Física, Zootecnia, Veterinária, Agronomia, Pedagogia e Psicologia.

Nos anos de 2014 e 2015 teve a nomenclatura modificada para atender a um novo edital que garantiria a manutenção da bolsa de auxílio para a manutenção do projeto. Passou a ser denominado “*A Equoterapia na escola: o aporte inclusivo de ensino e a aprendizagem para alunos com necessidades educativas especiais*”. Compunham a equipe José Ricardo da Silva Ramos (Responsável); Márcia da Silva Campeão; Pietro Menezes Sanchez Macedo; Camilla Dominguez Lima; Débora da Silva Moreira; Adail Castro Filho; Bruna Nogueira Pereira. Este projeto foi financiado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do RJ-FAPERJ. Nesse sentido, deixou de ser somente um projeto de extensão e passou a ser de ensino, pesquisa e extensão.

Em 2015 e 2016 o projeto *A Equoterapia na escola: o aporte inclusivo de ensino e a aprendizagem para alunos com necessidades educativas especiais* foi financiado mais uma vez pela FAPERJ e teve como objetivo:

Estabelecer o diálogo interinstitucional na UFRRJ a partir da construção de um Centro Interdisciplinar de Equoterapia no espaço físico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro campus Seropédica – RJ com a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão com vistas a buscar meios que possam promover: 1) atendimento terapêutico, educacional e reabilitacional de pessoas com necessidades educacionais especiais com foco nas pessoas com deficiência; 2) manejo e saúde do cavalo; 3) formação e capacitação profissional (ANEXO S, p. 2).

Paralelamente, nos anos de 2014 à 2017, desenvolveu-se o PIBID – subprojeto em Educação Física, “desenvolvendo um trabalho de apreensão da cultura corporal do movimento”, englobando as turmas da educação infantil; “alfabetização da cultura escolarizada por meio de jogos e brinquedos em classes alfabetizadoras e um trabalho de Apoio Educacional Especializado com alunos com deficiências, transtornos qualitativos do desenvolvimento, disfunções orgânicas e problemas acentuados de aprendizagem” (ANEXO S).

Nesta etapa do projeto estiveram envolvidos 16 estudantes da Graduação; 2 da Especialização; 1 do Mestrado acadêmico; tendo como professor responsável José Ricardo da Silva Ramos.

A Residência Pedagógica – Subprojeto Licenciatura em Educação Física /UFRRJ/Capes foi realizado no período de 2017 à 2020 dando prosseguimento aos objetivos elencados no PIBID subprojeto em Educação Física. Nesta etapa do projeto envolveram-se: 10 estudantes da graduação; 2 da especialização; 1 do mestrado acadêmico, sob a coordenação do professor José Ricardo.

Ao enumerar os benefícios do projeto para os estudantes de graduação, para a Universidade e para a comunidade do CAIC, professor José Ricardo diz que:

São muitos os benefícios.

Para os estudantes da graduação o CAIC sempre foi um espaço para o desenvolvimento do saber acadêmico dentro de uma escola.

Para a universidade o CAIC sempre foi o espaço de parceria do pesquisador onde o professor pode desenvolver seu projeto pedagógico, seu projeto de extensão e atender a comunidade de Seropédica.

A comunidade tem a oportunidade de receber ensino, atividades acadêmicas da melhor qualidade com os professores e alunos da UFRRJ (ANEXO S, p. 2-3).

Na perspectiva de apontar o quantitativo de estudantes universitários envolvidos com a Equoterapia, professor José Ricardo descreve que foram aproximadamente 90 do curso de Educação Física; 12 do curso de Zootecnia; 10 do curso de Veterinária; 05 do curso de Pedagogia; 04 do curso de Psicologia; 03 do curso de Engenharia Agrônoma; 02 do curso de Filosofia; 01 do curso de Contabilidade; 01 do curso de Administração e 01 do curso de Engenharia Florestal. Destes, alguns foram contemplados com bolsas do PROEXT; FAPERJ e CAPES.

Ao longo de sua trajetória o projeto de Equoterapia realizou uma série de eventos que contou com visibilidade regional, tendo como participantes membros da comunidade escolar, da universidade e das comunidades do entorno. Dentre elas podemos citar: I, II e

III Encontro de Autismo e Equoterapia; I, II, III, IV e V Festival de Equoterapia; I, II e III Encontro Equoterapia e Setembro Amarelo e, I e II Encontro Equoterapia e PCD (Pessoa com deficiência). Além destes eventos o grupo da Equoterapia sempre participou das atividades promovidas pela unidade escolar.

Ao discorrer sobre a contribuição do CAIC para a Universidade professor José Ricardo indica que:

O CAIC Paulo Dacorso Filho é o braço direito da UFRRJ. No CAIC Paulo Dacorso Filho é o espaço que a UFRRJ pode desenvolver seus projetos pedagógicos, pesquisas, estudos e atividades acadêmicas. O CAIC sempre se mostrou um laboratório de excelência para o professor da UFRRJ construir conhecimentos e desenvolver projetos e pesquisas (ANEXO S, p. 2-3).

5.3.1 Uma experiência a ser difundida e expandida

Sem dúvidas, o fato do CAIC ter sido construído no *campus* da Universidade e, desde seu início contar com a presença de professores da UFRRJ favoreceu a concretização de todos os projetos descritos acima, marcando definitivamente os dois espaços institucionais, bem como o município de Seropédica. A presença da Universidade no desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão, alguns deles destacados neste capítulo, tem enriquecido o processo amplo de socialização que se dá no espaço escolar, sobretudo no tempo integral, alcançando toda a comunidade escolar, ampliando as possibilidades de vivências significativas, numa aproximação com algo que até então esteve muito distante da comunidade: a Universidade. Os projetos dão materialidade à Universidade possibilitando o acesso, o diálogo e a perspectiva de nela ingressar seja no Colégio Técnico para os estudantes do nono ano do fundamental, ou na graduação e pós-graduação para os professores lotados no Município de Seropédica.

O espaço escolar do CAIC é fundamental para as licenciaturas, representando para os estudantes a oportunidade de novas aprendizagens, no decorrer do processo formativo ao entrarem em contato com o cotidiano escolar, suas perspectivas e desafios. A “sala de aula” das licenciaturas precisa envolver a escola buscando oxigenar o currículo e a estrutura dos cursos de graduação. Neste sentido, observadas as dificuldades com o deslocamento e a necessidade de se pensar em uma solução institucional para tal questão, apontamos a necessidade de uma maior expansão dos projetos e atividades para as demais unidades escolares do entorno da Universidade, que poderiam abrir novas frentes de diálogo e atuação. Sempre é necessário destacar que as propostas devem ser construídas com cada comunidade escolar, numa aproximação de diálogo, observando a realidade, suas potencialidades e demandas. Em síntese, considerando a real experiência de troca de saberes entre duas escolas, a escola básica e a universidade, lembrando do protagonismo de seus atores. Experiências desta natureza precisam ser divulgadas sistematicamente junto à comunidade universitária e às escolas, buscando seu fortalecimento e expansão, possibilitando a criação de oportunidades efetivas para as trocas e interações entre os projetos na busca de vivências reais da interdisciplinaridade, e da articulação do ensino, pesquisa e extensão.

As informações contidas neste capítulo demonstram, de forma inequívoca, as contribuições do CAIC para UFRRJ e vice-versa. As atividades de extensão também comprovam as contribuições do CAIC para a o Município de Seropédica e vice-versa. Os fatos reafirmam essa ligação que se retroalimenta no processo educativo: UFRRJ – CAIC – Seropédica.

CONCLUSÕES

Chegando ao final desta pesquisa nos deparamos com a dinâmica da vida que não para, no entanto, nos cabe apresentar as considerações que se elucidaram ao concluirmos esta tese, compreendendo-a como um texto que sempre poderá ser revisitado. O intuito inicial foi o de olhar para a realidade do CAIC Paulo Dacorso Filho e perceber a rede de interações que estabeleceu com a UFRRJ e com o município de Seropédica, buscando compreender sua importância ao longo dos 27 anos de funcionamento.

Cada um dos capítulos apresentou uma conclusão parcial que, juntos, trouxeram à tona uma conclusão final demonstrando que essa rede de interações proporcionou contribuições únicas para os três elementos da análise: UFRRJ, CAIC Paulo Dacorso Filho e Município de Seropédica. Com o intuito de tornar mais claras essas contribuições, apontamos algumas das conclusões parciais da pesquisa, evidenciadas em diferentes capítulos, que conferem a esses três elementos atributos únicos.

Começando pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) destacamos no capítulo histórico que abriu esta tese, que ela foi criada em outubro de 1910, como Escola Nacional de Agronomia e Veterinária (ESAMV), vinculada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), primeira unidade representante federal do ensino superior agrícola no Brasil. Em 1943, a partir da reorganização do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), órgão do Ministério da Agricultura ao qual a ESAMV estava vinculada, a Instituição transformou-se em Universidade Rural, adquirindo enfim o status de universidade.

Após um período de nove anos de obras para a construção de um *campus*, no Km 47 da Estrada Rio-São Paulo, o espaço para receber a Universidade foi inaugurado em julho de 1947, com a conclusão de dez edifícios. Através do Decreto nº 48.644 de 01/08/1960 (BRASIL, 1960) a Universidade Rural desvinculou-se do CNEPA, ampliando sua autonomia. No ano de 1962, atendendo o anseio da comunidade universitária passou a chamar-se Universidade Rural do Brasil, composta por cinco escolas: as já conhecidas Escolas Nacionais de Agronomia e de Veterinária, a Escola de Engenharia Florestal, e as Escolas de Educação Familiar e de Educação Técnica. Estas duas últimas foram criadas em 1961 e passaram a funcionar em 1963, dando origem aos primeiros cursos de licenciatura, Economia Doméstica e Ciências Agrícolas, ambos voltados para formação de professores do ensino agrícola.

Em meio à ditadura civil-militar, em maio de 1967, os órgãos de ensino que ainda estavam vinculados ao Ministério da Agricultura foram transferidos para o Ministério da Educação e Cultura, tendo como desdobramento a alteração da nomenclatura para as universidades transferidas, deste modo a URB passou a denominar-se Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Com a exigência da ampliação das áreas de ensino, incluindo as ciências humanas, prevista na Reforma Universitária como condição para permanência da UFRRJ, criou-se o Instituto de Educação e Ciências Sociais que, após apreciação do MEC desmembrou-se em dois: o Instituto de Educação e o Instituto de Ciências Sociais, em 1969 abrindo campo para as Humanidades. Um pouco depois, no ano de 1970 novos cursos, a maioria licenciaturas, na área de Educação e Ciências Sociais foram criados para a manutenção de sua condição de universidade. Este processo foi permeado por discriminação diante de uma instituição que até então constituía-se como uma referência nacional consolidada para as agrárias.

Neste breve relato já foi possível destacar algumas das características únicas da Universidade em questão e a saga para se manter como universidade, que passou pelo afastamento contínuo de sua tradição agrária e ampliação de suas áreas de abrangência. No bojo dessa consolidação, surgiu o CAIC Paulo Dacorso Filho e foram criados novos cursos de licenciatura.

No capítulo que abordou a história e trajetória do CAIC Paulo Dacorso Filho, discorreremos sobre a intenção do reitor da UFRRJ, professor Hugo Edson Barboza de Rezende, em maio de 1991, de construir um CAIC no *campus* da universidade, argumentando sobre a importância das vivências pedagógicas para os cursos de licenciatura em Economia Doméstica e Ciências Agrícolas e, para o atendimento da população menos favorecida do então distrito de Seropédica. Constatamos que não foi estabelecida a interlocução com os demais setores da universidade nem tampouco, com o Instituto de Educação. Esta iniciativa esteve centralizada na administração da universidade, com tendência conservadora e, ainda, quando a área de Humanidades tinha pouca expressão nas instâncias decisórias, resguardado o forte perfil agrário da Instituição. A própria escolha do nome para a unidade reforça a sua força agrária. Não foi escolhido um nome específico da área de educação, como se poderia esperar e, sim, o de um renomado professor da UFRRJ, lotado no tradicional curso de medicina veterinária, Paulo Dacorso Filho, que foi estudante da Escola Nacional de Medicina Veterinária. Vale lembrar que os cursos mais tradicionais da Instituição, desde sua criação como ESAMV, são Agronomia e Medicina Veterinária. É como se o CAIC, escola voltada para a área de educação, estivesse encontrando respaldo na área agrária para existir, compondo o perfil institucional, homenageando um de seus docentes mais renomados.

Nossa pesquisa demonstrou que o CAIC sempre lutou por sua sobrevivência. Desde os primeiros documentos, perpassando as várias composições da administração da universidade até os dias atuais, sempre houve a defesa da UFRRJ indicar o diretor geral da unidade. Além do PRONAICA prever a gestão compartilhada em sua origem, a Universidade não contava com docentes da educação básica em seu quadro de servidores, necessitando da parceria para garantir a viabilidade e funcionamento do CAIC. Os interesses políticos conflitantes entre UFRRJ, Estado do Rio de Janeiro e Municípios de Itaguaí e Seropédica foram e ainda permanecem um enorme desafio, sobretudo na definição da direção geral, chegando a atrasar o início das suas atividades. Sua estrutura predial foi inaugurada em março de 1993 e só iniciou suas atividades com alunos em maio de 1994. No ano de 1993, com a posse do novo reitor, professor Manlio Silvestre, uma nova forma de conduzir este processo foi adotada, a comunidade universitária passou a ter acesso às informações sobre o CAIC e também a compor comissão para a elaboração da proposta pedagógica. O convênio com o estado do Rio de Janeiro foi assinado no final de março de 1994, definindo as competências de cada ente. Em outubro do mesmo ano foi assinado o termo aditivo que incluía a prefeitura de Itaguaí na cogestão do subprograma do Núcleo de Saúde do CAIC, envolvendo os subprogramas de Proteção especial à Criança e à Família e Promoção da Saúde da Criança e do Adolescente, efetivando a gestão tripartite. A viabilidade do CAIC só foi possível através da parceria, a universidade sozinha não possuía mecanismos para contratação de professores de educação infantil e ensino fundamental nem para os demais profissionais da educação no quantitativo adequado para o atendimento da unidade.

Diante dos desafios enfrentados, sobretudo decorrentes da gestão compartilhada, desde os primeiros anos de funcionamento do CAIC Paulo Dacorso Filho e também pelas características que foi assumindo, se intensificou a ideia de sua transformação em Colégio

de Aplicação, visando garantir a autonomia universitária e os recursos financeiros, humanos e materiais necessários para seu pleno desenvolvimento em tempo integral. Várias tentativas foram feitas no sentido de buscar a federalização da unidade, congregando esforços da universidade e da comunidade escolar, por vezes encontrando diálogo com o MEC, no entanto, sem êxito, com a justificativa da não disponibilidade de recursos.

Para complicar um pouco mais, em 1995, face à edição da Lei n.º 2 446 de 12 de outubro, Seropédica tornou-se município independente de Itaguaí, sendo inaugurado em 1º de janeiro de 1997. A gestão compartilhada do CAIC, que até então se constituía entre a UFRRJ, o Estado do Rio de Janeiro e o Município de Itaguaí, passou a envolver o Município de Seropédica, com todas as implicações inerentes à emancipação.

Foi possível perceber que ao longo da história do CAIC, a cada período que se aproximava da renovação dos convênios uma tensão se instalava e as antigas questões vinculadas às competências dos partícipes ressurgia exigindo um novo processo de negociações cansativas, demandando um tempo precioso e, gerando uma instabilidade na comunidade escolar. Neste percurso, no ano de 2005, após um período sem o amparo legal do convênio que havia expirado em 1999, a unidade escolar foi municipalizada como uma solução para dar conta desta lacuna, sendo retroativa à 2002. Somente em 2007 foi possível chegar a um consenso que levasse à assinatura do Protocolo de Intenções entre a universidade, o governo do estado e a prefeitura de Seropédica. O governo do estado foi reduzindo sistematicamente sua participação, neste último termo legal de 2007, quando desempenhou o papel de mediador. Mesmo com a unidade escolar municipalizada o CAIC Paulo Dacorso Filho continuou a ter a direção geral indicada pela reitoria da UFRRJ.

Apesar das dificuldades, o CAIC seguiu seu trabalho sem interrupção desde o início de suas atividades em 1994, tornando-se uma referência educacional para a comunidade. Embora o PRONAICA tenha sido extinto em 1995, o Centro buscou sua consolidação enquanto espaço de educação pública e de qualidade, procurando assumir o protagonismo de sua história que teve como início um política pública pensada de forma centralizada pelo governo federal, desconsiderando o diálogo e escuta das bases. O fato de ser desde o início uma escola de horário integral, com alimentação de qualidade e o transporte escolar, fez do CAIC a escola preferida pelos pais. A procura foi sempre bem maior que o número de vagas disponíveis. E, embora o exercício da gestão compartilhada sempre tenha sido um ponto conflituoso, o CAIC cresceu e ampliou seu atendimento da educação infantil ao nono ano do ensino fundamental no Município de Seropédica.

Pelo fato de sempre ter atuado como escola de tempo de integral, nos fez dedicar um capítulo explicitando a diferenciação entre a tempo integral e educação integral. Embora sejam conceitos distintos, observamos ser possível pensar a possibilidade do tempo integral na perspectiva da educação integral, pois, de um modo geral, as propostas que envolvem a educação integral estão organizadas em tempo integral. Refletindo sobre propostas de educação integral, visando sua sustentabilidade e efetivação, concluímos ser indispensável para o seu êxito considerar a centralidade da escola nesse processo; a valorização dos profissionais da educação, passando por remuneração adequada, plano da carreira, formação inicial e continuada; e políticas públicas que garantam os investimentos substanciais à educação integral em tempo integral. Neste sentido, o CAIC Paulo Dacorso Filho tem enfrentado seus desafios na busca da educação integral em meio aos grandes impasses que se apresentam. O fato de contar com a significativa maioria de

seus servidores como efetivos é um passo importante para a continuidade e viabilidade do projeto de educação integral pensando na centralidade de papel da escola, na valorização dos trabalhadores, no planejamento integrado e na intensificação dos esforços para a formação inicial e continuada.

O Município de Seropédica constitui o terceiro elemento da nossa análise. A emancipação de Seropédica se deu em 1997, até então era um dos distritos do município de Itaguaí. Seu processo de desenvolvimento urbano foi impulsionado pela transferência da UFRRJ da Urca para o *campus* que foi construído especialmente para acolher esta instituição em 1948, ainda assim, Seropédica manteve características rurais até bem pouco tempo. Um pouco antes, por volta de 1945, o Horto Florestal de Seropédica, hoje com a denominação de Floresta Nacional Mário Xavier (Flona), já contava com funcionários e seus familiares residindo no distrito de Seropédica. Isso acontecia porque o espaço onde foi construído o campus universitário pertencia ao Ministério da Agricultura, ao qual a Universidade esteve vinculada até 1967, quando foi transferida para o Ministério de Educação.

Foi possível perceber nessa pesquisa, que o território de Seropédica é marcado por desigualdades, um frágil desenvolvimento econômico, e por grande precariedade nas condições de vida de seus habitantes. Como acontece com outros municípios da região da Baixada Fluminense, é permeada pela carência de políticas públicas. As práticas político-eleitorais clientelistas são observadas com frequência, bem como uma instabilidade política, que marca a história do município com inúmeros episódios de cassações aos prefeitos eleitos.

A constituição da rede de escolas públicas municipais de Seropédica, após a emancipação, se deu a partir da incorporação das dezenove escolas que eram vinculadas ao município de Itaguaí, localizadas no distrito de Seropédica, além do CAIC Paulo Dacorso Filho. Dois anos após sua emancipação, o município iniciou o processo de inauguração de novas escolas para melhor atender às demandas de seu território. De 1999 a 2015 foram inauguradas mais vinte e três unidades escolares, acrescidas do Centro Municipal de Atendimento a Educação Especial (CMAEE), somando quarenta e quatro unidades escolares. Estas unidades atendem a aproximadamente 13.576 estudantes regularmente matriculados no ano letivo de 2020.

Em nosso estudo houve a preocupação de localizar o CAIC no interior dessa rede de escolas e constatamos que suas avaliações oficiais são em geral superiores às das demais unidades. A qualidade da proposta pedagógica, o comprometimento da equipe, aliada ao estudo em tempo integral garantem o êxito da escola em uma comunidade de maioria socialmente carente.

Desde sua vinda para o distrito de Seropédica, em 1948, a UFRRJ criou poucas oportunidades de integrar-se ao seu entorno, lembrando de seu perfil agrário, que, historicamente recebia grande parte de seus estudantes de outros estados do país. Anteriormente à existência do CAIC, a relação da UFRRJ com a comunidade de Seropédica era muito pequena, restrita às poucas iniciativas de extensão universitária. A inauguração da Escola marca um importante passo na tentativa de diálogo e interação com a região circunvizinha, inicialmente Itaguaí e, logo depois, Seropédica, deste modo a integração foi se ampliando gradativamente. A ampliação e diversificação dos cursos de licenciatura também experimentaram a mudança vivida pela Universidade no perfil de seus estudantes que passaram a ter uma maior representatividade de moradores oriundos

da Baixada Fluminense, impulsionando, de um modo geral, uma maior proximidade com esta realidade.

Conforme é possível constatar pelos projetos desenvolvidos no CAIC, destacados no último capítulo desta tese, as atividades de ensino, pesquisa e extensão foram se multiplicando e repercutindo na UFRRJ e no Município de Seropédica. Na análise desses projetos constatamos que as relações entre os três grandes elementos da análise foram permeadas por ganhos dos três agentes, a partir de trocas, articulações e integrações entre as partes envolvidas.

Na interação com a comunidade e seus anseios, o CAIC ampliou seu projeto educacional para atender a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2007, uma demanda inicial de servidores antigos ou remanejados para a Universidade, que não haviam completado o ensino fundamental. Já no ano de 2008, partindo de uma demanda dos pais e responsáveis, implantou-se os anos finais do ensino fundamental. Sem dúvida, foi uma contribuição relevante do CAIC para a Universidade e para o Município de Seropédica. Essa contribuição se refletiu positivamente nos cursos de licenciatura da Universidade, que passaram a ter mais uma opção para a prática de ensino e para pesquisa nos anos finais do ensino fundamental e EJA. A efetivação desta implementação só foi possível, também, pelo envolvimento com a prefeitura municipal de Seropédica. Esse é somente um dos exemplos da contribuição mútua entre os três elementos da análise.

É importante destacar a abertura e sensibilidade do CAIC para dialogar com necessidades que surgem e por vezes alteram sua rotina de funcionamento, compreendendo sua função de instituição pública, em diálogo com seu entorno. Esta foi uma constatação da pesquisa que apontou a dinâmica implantada, desde o seu início, do diálogo e interação com a comunidade, o município, a universidade, demais instituições públicas e movimentos sociais.

Muitos outros projetos foram desenvolvidos no/com o CAIC pela Universidade, conforme já destacado ao longo desta tese, configurando um espaço de grande importância para a interação e interlocução com a comunidade e com a educação básica, possibilitando o exercício de seu papel social. No capítulo final destacamos uma amostragem com onze projetos/atividades e uma disciplina de Prática de Ensino que nos apresentam a dimensão desta “via de mão dupla”. De troca de saberes em várias áreas do conhecimento, na busca da interdisciplinaridade, envolvendo ensino, pesquisa e extensão. Com uma forte presença das licenciaturas, mas também de outros cursos.

Além das conclusões já destacadas acima, podemos finalizar esta pesquisa afirmando que os estudos comprovaram que o CAIC Paulo Dacorso Filho concretizou a existência da verticalidade do ensino na UFRRJ, quando oferece em seu campus principal desde a educação infantil e ensino fundamental (CAIC), passando pelo ensino médio (Colégio Técnico da Universidade), até a graduação e pós-graduação. Ou seja, o CAIC veio completar essa verticalização. Além disso, este Centro oportunizou estágios e atividades pedagógicas diversificadas para os cursos de licenciatura favorecendo a compreensão desta unidade como parte da universidade, promovendo vivências contextualizadas a partir de sua vinculação à UFRRJ e ao município.

Em relação ao Município de Seropédica, o CAIC oportunizou o cumprimento do papel social da universidade implementando atividades que envolvem a extensão universitária. Em relação à UFRRJ, favoreceu a ampliação da vivência de troca de

conhecimentos produzidos nos dois espaços formativos, aprimorando teorias e práticas. Na prática, o CAIC constitui-se como espaço de aplicação, de formação docente, de trocas entre docentes do ensino superior e da educação básica, fonte fértil de pesquisas com crianças e adolescentes, lugar vital e privilegiado para o exercício da pesquisa com cotidiano diverso. Tornou-se, portanto, um espaço de implementação de políticas públicas educacionais e de interlocução com o município e suas demandas, fazendo com que todos contribuam e recebam contribuições de sua atuação integrada.

Podemos afirmar, então, que os objetivos desta pesquisa foram alcançados e o problema da pesquisa, apresentado em forma de pergunta, recebeu a sua resposta: O CAIC Paulo Dacorso Filho contribui para Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica de forma significativa, justificando todos os esforços para garantir sua sobrevivência.

O CAIC se configura, portanto, em um elo indispensável na integração UFRRJ e Seropédica. Infelizmente, para finalizar esta tese, temos que afirmar aqui que este elo está muito fragilizado. Primeiro, fragilizou-se como as demais unidades escolares e a própria Universidade, diante da pandemia que assolou o país e paralisou suas atividades presenciais. Parar um trabalho desses com as crianças equivale a uma perda inestimável! No entanto, não tinha outra opção.

A segunda fragilidade está relacionada à etapa mais recente, da pesquisa quando acompanhamos a ocorrência do desabamento de um bloco de concreto em setembro de 2020, revelando problemas que se arrastavam ao longo dos anos, resultando na interdição do prédio. Ficou evidente a necessidade de manutenção, ainda mais depois de 27 anos de funcionamento, de forma a atender as especificidades de sua estrutura predial. Porém, devido aos severos cortes no orçamento por parte do governo federal, as reformas ou mesmo a manutenção do prédio foram inviabilizadas. Diante desta dificuldade as instâncias participantes do Acordo de Cooperação estão interagindo afim de buscar os melhores encaminhamentos para o atendimento da comunidade escolar. A comunidade escolar tem manifestado sua preocupação junto às instâncias responsáveis através do conselho escolar, direção, pais e responsáveis, pressionando por possibilidades da continuidade do trabalho, assim que for possível voltar às atividades presenciais.

A alegria proporcionada pela conclusão da pesquisa fica, portanto, anuviada por ver o CAIC com uma parede desmoronada e o restante da estrutura condenada pela Defesa Civil. Muitos enfrentamentos e aprendizados estão por vir para os quais será necessário ter nitidez acerca do projeto institucional a ser defendido. É impossível imaginar a perda do trabalho que vinha sendo desenvolvido nesse espaço. É impossível imaginar a perda para a Universidade, para Seropédica, para os pais, professores, demais trabalhadores e alunos. Infelizmente a realidade das escolas públicas brasileiras está imersa em situações muito próximas desta conjuntura, adensadas pelos ataques sofridos no últimos anos, exigindo a mobilização e organização da sociedade em sua defesa.

Ao longo da pesquisa ficou explícito que o espaço físico, neste caso a escola, é um importante elemento para garantia e efetivação do tempo integral e da educação integral, e diante da incerteza imposta pelos problemas na infraestrutura do CAIC, o horário integral sofre um duro golpe que o tempo, as forças políticas e a vontade popular deverão responder. É claro que o CAIC se materializa na força de sua comunidade e, pode resistir mas, há que se garantir o mais breve possível um encaminhamento que contemple o problema do espaço para a concretização de seu projeto.

No entanto, talvez esta pesquisa que aqui finalizamos tenha vindo em *boa hora*, como dizem os mais antigos, para resgatar e divulgar a história de uma instituição escolar pública e suas relações com a Universidade e com o Município, demonstrando a necessidade de as autoridades cumprirem seu papel envidando os esforços necessários para encontrar as soluções adequadas na resolução do problema. Se este estudo servir para sensibilizar as autoridades e, de algum modo contribuir para o fortalecimento da comunidade escolar, já terá valido a pena!

REFERÊNCIAS

AMARAL E SILVA, Luisa Figueiredo. **Educação Integral e arte/educação: concepções, desafios e possibilidades no Programa Mais Educação**. 37ª Reunião da ANPED, UFSC, Florianópolis, 2015.

AMARAL Sobrinho José; PARENTE, Marta Maria de A. **CAIC: Solução ou problema?** Texto para discussão, n.363, jan. 1995. Disponível em http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf. Acesso em 22/01/2020.

ARAUJO, Regina Célia Lopes. **A universidade no contexto urbano: as representações presentes na relação socioespacial entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a cidade de Seropédica**. Tese (Doutorado), 318 folhas. Orientador Prof. Dr. Adauto Lúcio Cardoso. Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional/UFRJ, RJ, 2011.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Como a escola reage aos novos tempos escolares. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **Educação Integral, história, políticas, práticas**. Rio de Janeiro: Editora Rovel, 2013. P. 144-163.

ARROYO, Miguel Gonzalez (Org). **Da escola carente à escola possível**. Edições Loyola, São Paulo, 1986.

BEHRING, Elaine Rossetti e BOSCHETTE, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. Volume 2; 9 edição. São Paulo. Editora Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar; MOROSINI, Marília Costa. **Programa mais Educação como política de educação integral: uma análise a partir da abordagem do ciclo de políticas**. Práxis educativa, Ponta Grossa, v. 10, n° 2, p. 559-583, jul/dez. 2015.

BRANDÃO, Zaia. **A escola de 1º grau em tempo integral: as lições da prática**. Educação e Sociedade, n. 32, 1989, p. 116-129.

BRASIL. Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910. Cria o Ensino Agrônomo e aprova o respectivo regulamento. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**: seção 1, p. 9139, Brasília, DF, 2 nov. 1910.

_____. Decreto nº 8970, de 14 de setembro de 1911. Altera a disposição constante do art. 528 do regulamento que baixou com o decreto n. 8.319, de 20 de outubro de 1910. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 11.811, 24 set. 1911.

_____. Decreto nº 12.012, de 29 de Março de 1916. Transfere as sedes da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária Escola Média ou Teórico-prática da Bahia e reúne em um só os dois mencionados estabelecimentos de ensino e a Escola de Agricultura anexa ao Posto Zootécnico Federal de Pinheiro, com a denominação de Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. **Diário Oficial da União** - Seção 1, Página 7156, 20 junho 1916.

_____. Decreto nº 12.894, de 28 de Fevereiro de 1918. Transfere a sede da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Página 2990, 5 mar. 1918.

_____. Decreto nº 14.120, de 29 de Março de 1920. Dá novo regulamento à Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. (Publicação Original) **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 6394, 8 abr. 1920.

_____. Decreto nº 19.851, de 11/04/1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 5800 (Publicação Original), - 15 abr.1931.

_____. Decreto nº 23.858, de 08 de fevereiro de 1934. Cria a Escola Nacional de veterinária, aprova respectivo regulamento e dá outras providências. **Diário oficial da União**. Seção 1. 15/02/1934. p. 3132 (publicação original).

. Lei nº 452, de 5 de Julho de 1937. Organiza a Universidade do Brasil. Rio de Janeiro, em 5 de julho de 1937, **Diário Oficial da União**. Seção 1, p. 14830, 10 de jul. 1937.

_____. Decreto-Lei nº 6.155, de 30 de dezembro de 1943. Reorganiza o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas, do Ministério da Agricultura, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1, Página 3 (Publicação Original), 3/1/1944.

_____. Decreto nº 48.644, de 1º de Agosto de 1960. Altera os regimentos do C.N.E.P.A., do D.N.P.A. e do S.F. do Ministério da Agricultura, dando nova denominação e organização à Universidade Rural do C.N.E.P.A. **Diário Oficial da União** – Seção 1, p. 10984, 3 ago.1960.

_____. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da educação. **Diário Oficial da União**, Brasília - DF - Seção 1, Página 11429, 27 dez. 1961.

_____. Lei Delegada nº 9, de 11 de Outubro de 1962. Reorganiza o Ministério da Agricultura e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 10686 (Publicação Original), 12 out. 1962.

_____. Decreto Lei nº 53 de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. **Diário Oficial da União** de 21/11/1966.

_____. Decreto Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Publicado em 28/02/1967.

_____. Decreto nº 60.731, de 19 de Maio de 1967. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. **Diário oficial da União**. Seção 1, p. 5543, 22 maio 1967.

_____. Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Este texto não substitui o publicado no **Diário Oficial da União**. Seção 1, p. 5537, 4 jul. 1968.

_____. Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF - Seção 1, p. 5481, 3 jul. 1968a.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p.10369, 29 nov. 1968b.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 6377, 12 ago. 1971.

_____. Lei nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985. Revoga a lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968, que “dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola”, bem como sua legislação complementar. **Diário Oficial da União**. Publicado em 18/12/1985.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

_____. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Publicado em 16/07/1990, p. 13.563.

_____. Decreto n.º 99.683 de 8 de novembro 1990. Dispõe sobre o Projeto "Ministério da Criança", define procedimentos organizacionais para sua execução, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]** Brasília, DF: 8 de nov. 1990. Seção 1, p. 21368.

_____. Decreto nº 99.957 de 28 de dezembro de 1990. Dá nova redação ao art.2º, ao inciso V do art. 4º e ao art. 10 do Decreto nº 99.683 de 08 de novembro de 1990a. Publicado no **D.O.U.** 31.12.1990.

_____. Decreto nº91, de 14 de maio de 1991. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências. **Diário oficial da União**, 15/05/1991.

_____. Decreto de 31 de maio de 1991a. Altera o Decreto de 14 de maio de 1991, o qual dispõe sobre o Projeto Minha Gente, e dá outras providências.

_____. Decreto de 13 de agosto de 1991b. Dispõe sobre a execução orçamentária e financeira do Projeto Minha Gente, e dá outras providências.

_____. Decreto de 07 de fevereiro de 1992. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente, e dá outras providências. **Diário oficial da União**, 10/02/1992.

_____. Decreto nº 539, de 26 de maio de 1992a. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente, criado pelo decreto de 14 de maio de 1991 e dá outras providências. **Diário oficial da União**, 27/05/1992, p. 6.506.

_____. Decreto nº 92, de 23 de julho de 1992b. Altera o quadro distributivo de funções, anexo ao Decreto nº 539, de 26 de maio de 1992, e dá outras providências.

_____. Medida Provisória 303 de 04 de agosto de 1992c. Cria a Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República e dá outras providências. **Diário oficial da União**, 05/08/1992, p. 10.581.

_____. Decreto 631 de 12 de agosto de 1992d. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 13/8/1992, Página 10993.

_____. Medida Provisória 305 de 04 de setembro de 1992e. Cria a Secretaria de Projetos Especiais e dá outras providências. **Diário oficial**, 08/09/1992.

_____. Medida Provisória 308 de 07 de outubro de 1992f. Cria a Secretaria Nacional de Projetos Especiais e dá outras providências. **Diário Oficial**, 08/10/1992, p. 14.247.

_____. Lei 8.479 de 06 de novembro de 1992g. Dispõe sobre a instituição do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA, e dá outras providências. **Diário Oficial** de 01/04/1993, p. 4,158.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/INEP. **Projeto Minha Gente – Informações Básicas**. Brasília, maio de 1992h. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001907.pdf>. Acesso em: 20/01/2020.

_____. Câmara dos Deputados. Lei n.º 8.642 de 31 de março 1993. Dispõe sobre a Instituição do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente — PRONAICA e dá outras providências. **Diário Oficial**, 01/04/1993, p.4.158, Brasília DF: 1993. In: Portal da Câmara dos Deputados.

_____. **Plano Decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>> Acesso em: 22/02/2020.

_____. Decreto nº 1.056, de 11/02/1994. Regulamenta a lei nº 8.642 de 31 de março de 1993, estabelece a forma de atuação dos órgãos do Poder executivo para execução do programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial** de 16/02/1994, p. 2.188.

_____. MEC/Sepespe. **Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA, Subprogramas e Ações**. Brasília: 1994. (Série Documentos Básicos, nº3).

_____. LDB. Lei nº.9.394 de 10 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília –DF, nº 248, seção 1, p. 27.833, 23 dez. 1996.

_____. LDB. Lei nº.9394 de 10 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial da União**, Brasília –DF, nº 248, seção 1, p. 27.833, 23/dez, 1996.

_____. Tribunal de Contas da União – Auditorias do Tribunal de Contas da União - Avaliação das Atividades dos CAICs – **Relatório de Auditoria Operacional**. Número 2, Ano 1. Brasília: TCU, 1998. Disponível em: file:///C:/Users/luara/Downloads/2054052%20(2).pdf. Acesso em: 11/05/2020.

_____. Decreto Lei nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 9/6/2006, Página 4 (Publicação Original). Brasília, 2006.

_____. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o programa Mais Educação. **Diário oficial da União** de 27/01/2007, p. 2 (Edição Extra).

_____. Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no cotidiano escolar. **Diário Oficial da União**. De 26/04/2007.

_____. Decreto nº6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário oficial da União**. Brasília, 25/04/2007, p. 7.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Seção 1. P. 7, 25 de abril de 2007.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das leis nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 09 de junho de 2004, e 10.845, de 05 de março de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** de 21/06/2007, p. 7.

_____. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União** de 05/04/2013.

_____. Resolução FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. **Diário oficial da União**, 18/06/2013, Edição 115, Seção 1, p. 7.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União** de 26/06/2014, p. 1 Edição Extra.

_____. Portaria do MEC nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem, em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **Diário oficial da União**. Brasília, 11/10/2016, Seção 1, p. 23.

_____. Resolução do FNDE nº 17, de 26/12/2017. **Diário oficial da União**. De 26/12/2017, edição 246, Seção 1, Página 789-790.

CAIC, Paulo Dacorso Filho. **Projeto Político Pedagógico**. Seropédica, 2015. 20p.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. O lugar da educação Integral na política social. **Cadernos CENPEC**, v. 1, nº 2, 2006.

CASSAN, Elaine Regina. **O que transita entre as Políticas Públicas Educacionais e a prática do professor? Desvelando um caminhar**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação/UNICAMP, Campinas, 2004.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, nº81, p.247-270, dez. 2002.

_____. Em busca do tempo de aprender. **Cadernos CENPEC**, V. 1, nº2. 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/130>. Acesso em 12/01/2020.

_____. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, nº100 – Especial, p.1015-1035, outubro, 2007.

_____. Educação Integral. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Et al.* **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CD ROM.

_____. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado? **Educação e Sociedade**, Campinas. v.35, nº129, p. 1205-1222, outubro-dezembro de 2014.

CAVALIERE, Ana Maria V.; COELHO, Lígia Martha. Para onde caminham os CIEPS? Uma análise após 15 anos. **Cadernos de pesquisa**, nº 119, p. 147-174, julho/2003.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr/jun. 2015.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Centro de referência em Educação Integral**. Acesso em: <https://educacaointegral.org.br/conceito/>. Visto em 04/09/2020

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História (a) da educação integral. **Em Aberto, Brasília**, v. 22, nº 80, p.83-96, abril/2009.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; HORA, Dayse Martins. **Diversificação curricular e educação integral.** In: VI COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES/ II CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES. 2004. UERJ, Rio de Janeiro. Anais do evento: Currículo: pensar, inventar, diferir. ISBN/ISSN: 8586392111.

COELHO, L. M. C. C.; PORTILHO, D. Releitura da concepção de educação integral nos CIEPs: para além das caricaturas ideológicas. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo.** Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009. p. 89-102.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº30, de 11 de julho de 1974. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Ciências. CFE. **Documenta**, Brasília, (164): 509-511, jul. 1974.

COSTA, Regis E. C. A. **Escola Municipal, poder e estado: O Programa mais Educação em Duque de Caxias.** 2016. Tese (Doutorado em Educação). Orientadora Profa. Ana Maria Cavaliere. UFRJ, 2016, 235 fs.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. **Um estudo de caso sobre a docência: da formação continuada às condições de trabalho.** X Encontro Regional Sudeste de História O. Educação das sensibilidades: violência, desafios contemporâneos. UNICAMP, Campinas/SP, 10 a 13 de setembro de 2013.

_____. **Da universidade surge a cidade, da cidade as escolas: a UFRRJ e a educação pública municipal de Seropédica.** Tese (Doutorado em Educação). Orientadora Prof. Dra. Lia Ciomar Macedo de Faria UERJ, Rio de Janeiro, 2014.

_____. A constituição do sistema municipal de Seropédica. **Caderno eletrônico de Ciências Sociais**, v.3, n.2, p.67-80. Vitória – ES, 2015.

CRUZ, Frederico Alan de Oliveira; BIGANSOLLI, Antônio Renato. Análise dos dados educacionais da cidade de Seropédica: Realidade e previsão. **Vivências: Revista eletrônica de Extensão da URI.** Vol.7, n 13: p. 2937, outubro/2011.

CUNHA, Luíz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 809-829, out. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n.100 – especial, p. 921-946, out. 2007.

DUTRA, Rosiane de Fátima Pereira. **O futuro no passado: a organização da escola municipal de Educação Básica (EMEB) Nossa Senhora dos Prazeres do centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Nossa Senhora dos Prazeres de Lages (SC) na perspectiva do tempo de permanência (1992-2012).** Dissertação de mestrado acadêmico em Educação/UNIPLAC, Santa Catarina, 2013.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade Brasileira: história e perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação**, PUCCAMP, Campinas. V.1, n.1 p. 34-41, agosto/1996.

_____. Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. **Perspectiva**, V. 22, N. 01, p. 197-226, jan./jun. 2004. Florianópolis.

FERRETTI, Celso João. Só a educação salva: O Projeto Minha Gente e a política educacional brasileira. **Em aberto**. Brasília, ano 10, n 50751, abril/setembro, 1992.

FONSECA, Marília Massard da. **Resgate da história de implantação do centro de Atenção Integral à criança Paulo Dacorso Filho na UFRRJ e a perspectiva de sua transformação em um Centro de Ensino e pesquisa Aplicado à Educação Agroecológica**. 2010. Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação Agrícola – PPGEA/UFRRJ). Seropédica.

FRÓES, José Nazareth de Souza. **O Brasil na rota da seda: uma contribuição para a recuperação, o enriquecimento e a divulgação da memória de Seropédica, Itaguaí e do Estado do Rio de Janeiro**. Seropédica, Rio de Janeiro: EDUR, 2ª edição, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?** Instituto Paulo Freire. São Paulo, fevereiro/2017. Acessado em: 30/06/2021. https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extensão_Universitária_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009. 1ª Ed. Vol. 4, 128p.

GOMES, Candido Alberto. **Darcy Ribeiro**. Coleção educadores. Recife; Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana. 2010.

GOMES Filho, Carlos. Seropédica de Itaguaí. (1957). In: **Anuário Geográfico do estado do Rio de Janeiro** nº 9, 1956. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://sites.google.com/site/informacoesregionais/seropedica>. Acesso em 25 de março de 2021.

GRILLO. Heitor V. Silveira. Discurso do Diretor da Escola nacional de Agronomia. Prof. Heitor V. Silveira Grillo. In: **Boletim da escola Nacional de Agronomia, nº 1**. Jubileu comemorativo de sua fundação 1913-1938. Rio de Janeiro, Escola Nacional de Agronomia, 1938, p. 9-19.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, nº2, p. 15-24. 2006.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados sobre a cidade de Seropédica/RJ. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/seropedica/panorama>. Acessado em 10/02/2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUCOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em: 05/04/2021.

JACOMELI, Mara Regina Martins; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno; GONÇALVES, Leandro Sartori. A política de educação integral no Brasil e suas relações com as diretrizes da Conferência de Jomteim. **Revista Exitus**, Santarém/PA. Vol. 8, N°3, p. 32-47, set/dez 2018.

JOMTIEN. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. **Conferência de Jomtien, Tailândia**, 5 a 9 de mar, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 20 de jul. 2020.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas. Vol. 30, n° 106, p. 15-35, jan/abr. 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. O que se diz sobre a escola pública de horário integral. **Cadernos Cenpec**, V. 1, n° 2, 2006.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral. **Revista Brasileira de Educação**. N°27, set/out/nov/dez, 2004.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. **Em Aberto**, Brasília. V. 22, n° 80, 15-31, abril, 2009.

MELLO, Guiomar Namó; SILVA, Rose Neubauer da. O que pensar da atual política educacional? **Em aberto**, Brasília, ano 10, n. 50/51, p. 2-17, abr/set, 1992.

MENDES, Ana Luzia Pedra Climaco. **O Programa Mais Educação e seus entrelaces com a Educação Integral: desafios e perspectivas para escolas do Município de Nova Iguaçu**. 2013. 122p. PPGEDUC/UFRRJ (Mestrado), Nova Iguaçu.

MENDONÇA, Ana Waleska. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. N°14, Maio/junho/julho/agosto, 2000.

MENDONÇA, Sônia Regina de. Saber e poder no Brasil: o ensino agrícola na primeira república. **Relatório final de pesquisa ao CNPQ**. Universidade Federal Fluminense, Departamento de História. 1994.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. CIEP – Centro Integrado de Educação Pública – Alternativa para a qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação? **Em Aberto**, Brasília, ano 8, n. 44, out/dez. 1989.

MOLL, Jaqueline. A construção da educação integral no Brasil: aportes do Programa Mais Educação. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **Educação Integral, história, políticas, práticas**. Rio de Janeiro: Editora Rovel, 2013. P.69-83.

MOLL, Jaqueline. Escola de tempo integral. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Et al.* **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CD ROM.

MORAES, Vânia Lúcia Ruas Chelotti de. **Escola de tempo integral: análise do processo de implementação em Campo grande**. Dissertação (mestrado). Dourados, MS. UFGD, 2015.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

OLIVEIRA, Max Fabiano Rodrigues de. Seropédica nos tempos de Nossa Senhora da Conceição do Bananal (SÉC. XIX). In: POPINIGIS, Fabiane; ALVES, Jessica S. de A.; GONÇALVES, Margareth de A.; MARQUES, Marlon R.; BRITO Vinícius K. de A. **Seropédica em Foco: Diálogos históricos e historiográficos**. Editora da Universidade Rural- EDUR, Seropédica, 2021. Cap. 5, p. 63-71.

OLIVEIRA, Fraga Carvalhais; MELO, Savana Diniz Gomes. **Extensão Universitária e educação Básica**. 36ª Reunião Nacional da ANPED- Goiânia/GO, Campus Samambaia/UFG – 29/09 a 02/10/2013. Sistema Nacional de Educação e participação Popular: Desafios para as políticas Educacionais. http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt11_trabalhos_pdfs/gt11_3003_texto.pdf.

OTRANTO, Celia Regina. **Uma Viagem no Túnel do Tempo: A ditadura militar vista de dentro da universidade**. Seropédica/RJ: Editora da UFRRJ, 2010.

_____. **A Autonomia Universitária no Brasil: dádiva legal ou construção coletiva? O caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Seropédica/RJ: Editora da UFRRJ, 2009.

PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP et Allí, 2009. p. 13-20.

PEREIRA, Denise de Alcantara. Estratégias e processos participativos para o desenvolvimento local e regional na Baixada de Sepetiba, RJ. **Cadernos MetrÓpole**, São Paulo, v. 22, n. 47, pp. 147-171, jan./abr. 2020.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é Educação Integral? **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014, 24-41.

PNUD, UNESCO, UNICEF e BANCO MUNDIAL. Declaração Mundial sobre educação para todos. In: **Conferência Mundial de Educação para Todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

RIBEIRO, Darcy. Balanço crítico de uma experiência educacional. In: RIBEIRO, Darcy. Carta 15: **O novo livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, 17-24. 1995.

RIO DE JANEIRO. **Lei Estadual nº 2.446, de 12 de outubro de 1995**. Cria o município de Seropédica, a ser desmembrado do município de Itaguaí.

SALES. Luís Carlos. **O valor simbólico do prédio escolar**. Teresina; Editora gráfica da Universidade Federal do Piauí - EDUFPI, p. 63/64, 2000.

SANTOS, Diana Viturino; SCHMITZ, Heike. **A ampliação da jornada escolar na agenda pública brasileira: do PRONAICA ao Mais Educação**. In: Anais do V FIPED - Fórum Internacional de Pedagogia, Editora realize. volume 1, número 2, ISSN 2316-1086. Vitória da Conquista /BA: UESB, 2013. Disponível

em:<http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_04a751ab53e3e8d2c7cda51819a11f2a.pdf> Acessado em 21/03/2020.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. A expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades. **Póesis Pedagógica** – V. 8, N. 2 ago/dez. 2010; pp. 4-17.

SEROPÉDICA, Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Seropédica. **Lei municipal nº 566 de 01/07/2015**. Plano Municipal de Educação 2015-2025. Seropédica, 2015.

SILVA, Fabrício Cardoso da. Programa Mais Educação: Educação Integral como estratégia para a qualidade de ensino? *In*: LIBÂNEO, José Carlos e FREITAS, Raquel A. M. de Madeira. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. [livro eletrônico] 1ª ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. Capítulo 13, p. 332- 358.

SILVEIRA, Ana Lúcia da Costa. **A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e a sua vocação rural**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em desenvolvimento, Sociedade e Agricultura) – CPDA, UFRRJ. Rio de Janeiro, p. 223. 2011.

SILVEIRA, Ana Lúcia da Costa. A profissionalização ilusória das massas: o REUNI e a UFRRJ como exemplos. **O Social em Questão**, Revista do Departamento de Serviço Social. PUC/RJ, Ano XIV – nº 25/26, 2011a.

SOUZA, Ediléia Alves Mendes. **Educação de tempo integral: uma análise das implicações da política de ampliação da jornada escolar na rede estadual de Montes Claros/MG (2011-2014)**. 2019, 251f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação. Uberlândia, 2019.

TCE-RJ, **Estudo Socioeconômico 2016: Seropédica**. Rio de Janeiro: Coordenadoria de Comunicação Social, Imprensa e Editoração, 2016.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 31, n. 73, p. 78-84, 1959.

UFRRJ. **Anteprojeto para implementação do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente CAIC Paulo Dacorso Filho**. Seropédica, 1993.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Seropédica, p. 112. 2006.

_____. **Estatuto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Parecer nº 3.716. Diário Oficial da União de 02.dez.1974.

_____. **Atas do Conselho Universitário**. 1987, 1995, 2012. Disponível na sala da Secretaria dos Órgãos Colegiados. UFRRJ. Seropédica: Rio de Janeiro.

_____. **Deliberações e Resoluções do Conselho Universitário**. 1964 - 2019. Disponível na sala da Secretaria dos Órgãos Colegiados. UFRRJ. Seropédica: Rio de Janeiro.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2012.

_____. **Relatório das atividades realizadas pela Comissão Permanente de Formação de Professores**. Seropédica, p.20. 2017.

VALLE, Bertha de Borja Reis. Controle Social da educação: aspectos históricos e legais. *In*: SOUZA, Donaldo Bello (org.). **Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo; Xamã, 2008. P. 53-74.

VIANNA, Márcio de Albuquerque. **A agricultura familiar em Seropédica-RJ: gestão social, participação e articulação dos atores do polo de conhecimento local em agropecuária**. Tese (Doutorado), 226 folhas. Orientador Prof. Dr. Lamonier Erthal Villela. Curso de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Inovação em Agropecuária/UFRRJ, 2017.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. *In*: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será **gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar** e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Participante



Carmen Oliveira Frade

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista da Subsecretária de Ensino SMECE – Seropédica

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira

1. Professora Eliana Cristina, Diretora de Ensino da SMECE, a senhora conhece bem a realidade da rede municipal de Educação de Seropédica, gostaríamos de ter acesso aos dados para apresentação na tese. Número de escolas, segmentos/fases ofertados, número de alunos, número de professores e demais trabalhadores da educação, percentual de efetivos, formação docente, unidades que ofertam horário integral.
2. Como percebe a parceria para gestão do CAIC?
3. Ao longo dos 27 anos de funcionamento do CAIC, em sua opinião quais tem sido os benefícios para o município?
4. No final de 2020 houve ainda um sério comprometimento da infraestrutura predial do CAIC Paulo Dacorso Filho, ocasionando sua interdição. Quais as providências tomadas? Quais as perspectivas para a continuidade do funcionamento da unidade escolar?

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: ___ / ___ / ___ Assinatura: _____

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista do Diretor geral da Unidade Escolar CAIC, pelo município de Seropédica

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Professor Hugo Lopes de Oliveira

1. O senhor ocupou o cargo de Diretor Geral da Unidade Escolar CAIC Paulo Dacorso Filho pela PMS. Como se deu a primeira eleição para gestor na referida unidade escolar? Qual o período da sua gestão?
2. Enquanto gestor e membro do Conselho Escolar, como foi o processo de diálogo para o estabelecimento do convênio que garantiria a continuidade do funcionamento da unidade escolar CAIC Paulo Dacorso Filho? Como surgiu a opção de um acordo de cooperação?
3. Ao longo deste processo quais os pontos de maior tensionamento?
4. Enquanto se davam as reuniões e discussões para a legalização da parceria ocorreram impactos para o ingresso de novos alunos. Poderia descrever esta questão, seus impactos e desfecho ou encaminhamento?
5. No acordo de cooperação há anexado um Plano de Trabalho. Como se deu a sua construção, os dois parceiros participaram?

6. O acordo de cooperação previa uma série de desdobramentos, dentre eles o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno. A pandemia interrompeu a rotina escolar, incluindo estas ações. Os trabalhos para a consolidação destas ações chegaram a ser iniciados?

7. Todas as atividades foram interrompidas por conta da pandemia de COVID 19 em meados de março de 2020? Algum projeto conseguiu desenvolver atividade, mesmo que de forma remota? A SMECE organizou uma plataforma para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, poderia descrever sucintamente?

8. No final de 2020 houve ainda um sério comprometimento da infraestrutura predial do CAIC Paulo Dacorso Filho, ocasionando sua interdição. Quais as providências tomadas? Quais as perspectivas para a continuidade do funcionamento da unidade escolar?

9. Em sua percepção, quais os desafios na gestão compartilhada do CAIC Paulo Dacorso Filho?

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”. Data: ___/___/___

Assinatura: _____

APÊNDICE D

Roteiro de entrevista dos docentes da UFRRJ com projetos no CAIC

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente:

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.
2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?
3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?
4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?
5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.
6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?
7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

ANEXO A

Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRRJ



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



PARECER Nº 1144 / 2020 - PROPPG (12.28.01.18)

Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO

Seropédica-RJ, 08 de dezembro de 2020.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFRRJ / CEP

Protocolo Nº 089/2020

PARECER

O Projeto de Pesquisa intitulado "A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica" sob a coordenação da Professora Dr^a. Celia Regina Otranto, do Instituto de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, processo 23083.022173/2020-63, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

(Assinado digitalmente em 09/12/2020 19:46)
LUCIA HELENA CUNHA DOS ANJOS
PRO-REITOR(A) ADJUNTO(A) - TITULAR
PROAPPG (12.28.01.00.00.46)
Matrícula: 387335

Processo Associado: 23083.022173/2020-63

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **1144**, ano:
2020, tipo: **PARECER**, data de emissão: **08/12/2020** e o código de verificação: **1d295a51e5**

ANEXO B

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Subsecretária de Ensino, Profa. Eliana Cristina

Resposta da Subsecretária de Ensino Profa. Eliana Cristina Ribeiro de Oliveira

1. Números de escolas, segmentos/fases ofertados, números de alunos, professores e demais trabalhadores da educação, percentual de efetivos, formação docente, unidade que ofertam horário integral?

Nº de Escolas – **44 Escolas Municipais**

Nº de alunos: **13.576**

Com: **Classe Especial, Ed Infantil I e II, 1º e 2º Segmentos e EJA**

Nº de Escolas com Horário Integral: **16 escolas**

Nº de Funcionários contratados – **155**

Nº de Funcionários Efetivos – **1636**

2. Como percebe a parceria para Gestão do CAIC?

Quando foi firmado o convênio de parceria entre a UFRRJ e a Prefeitura de Seropédica, instituiu-se uma organização de trabalho e funcionamento. Dentro dessa estrutura prevê-se um sistema de gestão compartilhada entre ambas as instituições, na qual cabe a Secretaria de Educação nomear uma Gestora Geral representando o município e cabe U.F.R.R.J. nomear outra Gestora Geral representando a UFRRJ. Dentro desse convênio de parceria também ficou o gerenciamento de recursos humanos, materiais pedagógicos, uniformes, transportes e a merenda escolar e a UFRRJ coube o gerenciamento acadêmico. Esta parceria vem se mantendo ao longo desses 27 anos garantindo o que está estabelecido no convênio e consolidando-se na prática através de uma proposta pedagógica que qualifique os processos de aprendizagem de forma significativa para os alunos e seus familiares.

3. Benefícios para o município de Seropédica?

Desde a sua implementação o CAIC Paulo Dacorso Filho tem sido uma escola almejada por muitos pais moradores da cidade de Seropédica que externalizam o desejo de matricular seus filhos neste estabelecimento de ensino. Ao falarmos do CAIC Paulo Dacorso Filho estamos falando de uma unidade escolar que oferta o horário integral com uma proposta de educação integral o que tem feito do CAIC Paulo Dacorso Filho uma escola de destaque dentro do município beneficiando anualmente dezenas de alunos através de uma prática pedagógica permeada pelo know-how comprometida com formação integral do educando. Por outro lado, existe benefício para a UFRRJ, pois o CAIC é um grande laboratório para o desenvolvimento das pesquisas acadêmicas, espaço para a execução dos estágios das diferentes licenciaturas implementação e execução dos projetos de extensão.

4. Quais as providências tomadas? Quais as perspectivas para a continuidade do funcionamento da unidade escolar?

No ano de 2020 o CAIC Paulo Dacorso Filho apresentou problemas na estrutura física, que após parecer técnico da Defesa Civil, a U.E. precisou ser interditada. Diante disso, a Secretaria de Educação retirou todos os funcionários e o atendimento da secretaria escolar, passou a acontecer dentro do colégio Presidente Dutra. Enquanto as aulas encontram-se remotas, a Prefeitura de Seropédica abriu diálogo com a UFRRJ em busca de solução para as novas dependências da Unidade Escolar, que deverá começar em breve no mesmo local onde a escola já se encontra instalada.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

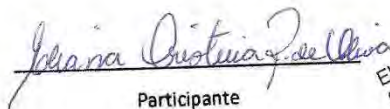


como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

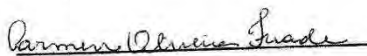
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.


Participante

Eliana C. R. de Oliveira
Subsecretária de Ensino
Matr. 0646 - SME/PM.S


Carmen Oliveira Frade

ANEXO C

Comunicado da Reitoria



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
GABINETE DA REITORIA

COMUNICADO DA REITORIA

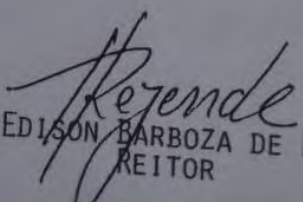
NO SENTIDO DE TRANQUILIZAR A COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA, BEM COMO A POPULAÇÃO DO 2º DISTRITO DE SEROPÉDICA E ÁREAS DE ATUAÇÃO GEO-EDUCACIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, A REITORIA VEM, NO QUE DIZ RESPEITO À IMPLANTAÇÃO DO CIAC NO CAMPUS UNIVERSITÁRIO, ESCLARECER QUE A UNIVERSIDADE, AO SOLICITAR AO EXMO. SENHOR MINISTRO DA EDUCAÇÃO A PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA, HOJE A CARGO DA SECRETARIA DE PROJETOS ESPECIAIS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, POSTERIORMENTE RATIFICADA EM RESPOSTA AO OFÍCIO DO SENHOR SECRETÁRIO DE PLANEJAMENTO E CONTROLE DO ESTADO, CONCORDOU COM A CONSTRUÇÃO DO CIAC, DECISÃO ESTA TOMADA EM REUNIÃO COM OS SENHORES DIRETORES DE INSTITUTOS DA UFRRJ, NAQUELA, OPORTUNIDADE, DESEJANDO QUE O CIAC FOSSE INTEGRADO ÀS ATIVIDADES DA UNIVERSIDADE, EM PROL DA COMUNIDADE, DESTINOU ÁREA JUNTO AOS INSTITUTOS DE EDUCAÇÃO E DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS.

AO TOMAR ESTA DECISÃO, A UNIVERSIDADE, CLARAMENTE DEFINIU O DESEJO DE PROPORCIONAR, DENTRO DAS POSSIBILIDADES FÍSICAS E DE RECURSOS MATERIAIS E HUMANOS, CONDIÇÕES DE ESPAÇO E DE INFRA-ESTRUTURA NECESSÁRIOS AO DESENVOLVIMENTO DE TODAS AS ATIVIDADES A SEREM ALI DESENVOLVIDAS, DESDE QUE EM AÇÕES INTEGRADAS COM A UNIVERSIDADE,

DESTE MODO, A REITORIA VEM A PÚBLICO GARANTIR:

- 1 - O FUNCIONAMENTO DO CIAC, COM O QUE FOR IDENTIFICADO COMO O MAIS IMPORTANTE, PARA A COMUNIDADE, DO PRÉ-ESCOLAR AO 2º GRAU.

- 2 - IMPLANTAR E DESENVOLVER PROJETO DE INTEGRAÇÃO NA ÁREA DE FAMÍLIA, SAÚDE E DESENVOLVIMENTO HUMANO, ATRAVÉS DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS, POR MEIO DE CRECHE, ASSISTÊNCIA FAMILIAR, NUTRIÇÃO, HIGIENE, SAÚDE, VESTUÁRIO, ETC;
- 3 - DESENVOLVER, DE COMUM ACORDO COM O CORPO DOCENTE DO CIAC, AS PRÁTICAS DE ENSINO DAS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS, BIOLOGIA, MATEMÁTICA, FÍSICA, QUÍMICA, EDUCAÇÃO FÍSICA, ECONOMIA DOMÉSTICA E CIÊNCIAS AGRÍCOLAS;
- 4 - ESTENDER E/OU IMPLANTAR, ATRAVÉS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE, NO CIAC AS ATIVIDADES DO CLUBE DE CIÊNCIAS, A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS LÚDICOS PARA APRENDIZAGEM E AS ESCOLINHAS DE TÊNIS, FUTEBOL, BASQUETE E OUTRAS MODALIDADES DESPORTIVAS;
- 5 - IMPLANTAR O COLÉGIO DE APLICAÇÃO, DESTINADO AO PREPARO ADEQUADO DE JOVENS QUE DESEJAM INGRESSAR NA UNIVERSIDADE PÚBLICA OU PRIVADA;
- 6 - IMPLANTAR NO CIAC UM CENTRO PERMANENTE DE TREINAMENTO E RECI-CLAGEM DE PROFESSORES DE 1º E 2º GRAUS;
- 7 - ABRIR POSSIBILIDADES PARA QUE OS PROFESSORES DO CIAC FREQUEN-TEM, COMO ALUNOS ESPECIAIS, AS AULAS DAS DISCIPLINAS DOS INS-TITUTOS DE EDUCAÇÃO E DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS;
- 8 - IMPLANTAR E DESENVOLVER PROJETO DE FORMAÇÃO DE MÃO-DE-OBRA QUALIFICADA, ATRAVÉS DE INTERCÂMBIO E COOPERAÇÃO COM O SENAI, UTILIZANDO-SE A INFRA-ESTRUTURA DAS OFICINAS E LABORATÓRIOS DO CAMPUS;
- 9 - ELABORAR PLANOS CONJUNTOS QUE PERMITAM A PARTICIPAÇÃO DE ES-TUDANTES, DO CIAC, COM BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA PARA O 1º GRAU, PARA QUE OS SEUS ALUNOS POSSAM DESENVOLVER ATIVIDA-DES DE PESQUISA, SOB ORIENTAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE RURAL


HUGO EDISON BARBOZA DE REZENDE
REITOR

ANEXO D

Entrevista com a Profa. Ana Maria Dantas sobre o CAIC Paulo Dacorso Filho

1. Como era a administração (reitoria) do professor Hugo Rezende? Estávamos retomando as experiências mais democráticas enquanto país, isto encontrava reflexo na universidade? Havia o interesse de responder favoravelmente ao MEC, mantendo uma boa relação? Qual o motivo principal (na sua opinião) para a construção de um CIAC na Rural? As licenciaturas tinham conhecimento? Como o Conselho universitário reagiu? Passou pelo CEPE?

1. A administração do prof. Hugo Rezende, foi escolhida na forma antiga, apenas no âmbito dos Conselhos Superiores, mesmo tendo acontecido um processo de consulta, conduzido pela ADUR e DCE, em que foi escolhida uma chapa, de 6 nomes, denominada Primavera, composta pelos docentes mais votados no processo. O prof. Hugo foi instado a participar do processo, visto ser ele um docente extremamente respeitado e que era à época, Decano de Pesquisa e Pós-Graduação (trabalhei com ele e o admirava muito, embora fosse alguém com uma visão “de centro direita”). Ele recusou participar porque entendia que feria a Lei em vigor. Sempre teve um senso de hierarquia muito grande.

Observo que o Projeto Minha Gente, do governo federal, foi criado por Decreto, de 14 de maio de 1991, que segundo a legislação consultada, não possui sequer numeração. O Decreto é bastante vago, somente deixando claro que a finalidade era de desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente. Para tal, deveria haver a implantação de unidades físicas, que abrangessem diferentes atividades, tais como: creche e pré-escola, escola de primeiro grau em tempo integral, puericultura, convivência comunitária e esportiva e alojamento para menores carentes. Em fevereiro de 1992 esse Decreto foi revogado, sendo editado um novo, sendo que em maio do mesmo ano houve nova revogação e edição de um novo Decreto, também revogado em agosto e, somente em 1994 é que um novo Decreto é editado, com maior detalhamento acerca do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, já no governo Itamar Franco.

Interessante é que o ofício encaminhado ao MEC, pela reitoria da UFRRJ ao Secretário da Educação Superior, em que é solicitada a criação de uma Unidade Piloto, dentro do Projeto Minha Gente, data de 24 de maio de 1991, portanto logo em seguida ao Decreto de criação do Programa Minha Gente. Isso mostra que a reitoria estava atenta às propostas do MEC, o que considero importante, apesar de todas as críticas que devem ser feitas ao aligeiramento do escopo do projeto. Pelo menos mostra atenção à oferta de novas possibilidades para a instituição. Talvez isso responda à sua pergunta de se **havia o interesse de responder favoravelmente ao MEC, mantendo uma boa relação?** Penso que essa iniciativa, tão rápida, demonstra o interesse em deixar claro ao MEC que a Universidade estaria disposta a desenvolver um projeto no âmbito do programa Minha Gente, que era considerado prioritário pelo governo. Também demonstra, pelos termos do documento enviado ao MEC, a preocupação com os cursos de Licenciatura e com a formação de professores da educação básica.

No entanto, nunca eu e vários colegas do IE soubemos qualquer coisa com relação a isso. Nem no âmbito da ADUR, da qual eu já participava, não havia menção a essa iniciativa da reitoria. A primeira vez que eu, particularmente, tomei conhecimento de que havia um documento da reitoria, esclarecendo acerca do pedido encaminhado ao MEC,

foi ao ler a Dissertação de Mestrado da Marília Massard, que inclui esse documento em seus anexos. O documento não está datado, mas por se referir a CIAC, deve ser de 1991 ou 1992.

Do mesmo modo, por diversas vezes, nos perguntávamos acerca do que seria construído no terreno ao lado IE, pois as obras começaram e ninguém tinha conhecimento do que se tratava. Havia várias especulações: seria um parque de exposições para as famosas festas da Zootecnia? Seria um prédio para atividades culturais??? Não se sabia nada. Talvez a direção do Instituto tivesse conhecimento, já que no documento da reitoria é mencionado que houve reunião e acordo dos Diretores. A Deliberação do CONSU, aprovando o convênio com o MEC para implantação do CAIC, é de fevereiro de 1993. Não me recordo de ter ouvido qualquer comentário sobre tudo isso. Nós do DTPE, lócus das disciplinas pedagógicas das Licenciaturas nunca fomos chamados a discutir sobre a questão, embora no documento da reitoria à comunidade tenha sido destacado o papel do IE, em 5 dos 9 itens colocados como garantia para o funcionamento do CIAC.

Não sei informar se passou pelo CEPE. Talvez uma pesquisa nas Atas do período possa esclarecer. Infelizmente, essa pesquisa terá que ser nos arquivos da Rural, já que na página só temos as deliberações a partir de 2012.

2. Assim que assume uma nova gestão da reitoria o que muda em relação ao CAIC? A que setor esteve vinculado? Na inauguração vocês estavam na gestão? Como foi? Quais os primeiros professores da universidade a se envolverem com o CAIC?

A nova gestão assumiu no início de março de 1993 e recebeu o comunicado de que, na semana seguinte haveria a inauguração do CAIC, com a presença do Presidente da República. Para todos os membros da administração ainda era uma incógnita, desde os objetivos, à estrutura e as formas de funcionamento. Tínhamos um prédio pronto, sem mobiliário, sem pessoal e sem documentos norteadores internos para a sua estruturação.

A vinda do Ministro da Educação para fazer a inauguração foi muito importante para a Universidade, porque além de mostrar a importância do CAIC e das parcerias necessárias para que ele funcionasse, ele pode perceber, in loco, demandas sérias da instituição, que necessitavam de aporte de recursos federais. O Reitor, Prof. Manlio, o levou a uma visita ao campus e, em particular, a situação dos alojamentos estudantis chamou a atenção, pois de há muito não se recebiam recursos para atendê-los e apresentavam problemas sérios elétricos e hidráulicos e ainda um visual externo que impactava a quem por eles passava. Na semana seguinte o Reitor recebeu comunicação do MEC, informando que recursos seriam imediatamente liberados para a execução dos serviços mais urgentes. Foi a primeira vez que vi acontecer uma reforma nos alojamentos.

A gestão decidiu que o CAIC seria vinculado ao Decanato de Extensão, sob minha coordenação e que a partir daí, em contato direto com o Vice-Reitor, desenvolveríamos as ações necessárias para o colocar em funcionamento. Fomos a Brasília, eu e o Vice-Reitor, alguns dias antes da inauguração, para um contato com a Secretaria Extraordinária do MEC, que era a responsável pela implantação dos CAICs e, então, fomos informados acerca de todo o projeto, recebemos as publicações já existentes e foi deixado claro que havia uma exigência para que fosse efetivada uma parceria com o Governo estadual e com a Prefeitura municipal, para que houvesse um gestão tripartite, sendo o governo federal representado pela Universidade, e que deveria ser a gestora geral do CAIC. Naquele momento é que conseguimos visualizar que a proposta não era meramente de mais uma escola. Mas era um complexo educativo, que envolveria a escola de tempo

integral, atividades artístico-culturais e desportivas, atendimento à saúde e, ainda, a possibilidade de existência de uma creche.

Além de nós, eu e o Vice-Reitor, designados para acompanhar todo o processo, convidamos professores que, por sua experiência, pudessem nos ajudar a construir um ante-projeto pedagógico para o CAIC. Foi fundamental a participação das profs. Lia Maria Oliveira, Vera Maria Rebello e Maria Alice Curvelo, com as quais foram iniciadas essas discussões. A ideia era a de que tivéssemos uma proposta inicial a ser discutida com os professores que viessem a compor o quadro docente e outros profissionais que pudessem contribuir nessa construção.

Foram transferidas duas professoras da Educação Básica, provenientes de outros estados e as mesmas ficaram lotadas no Decanato de Extensão, com a finalidade de apoiar na capacitação dos professores que fossem cedidos pelo Estado, para atuar no CAIC. Também foram colocadas à disposição do CAIC três professoras da rede Estadual, para apoiar a estruturação inicial.

Uma longa jornada de reuniões e negociações difíceis, ocorreram. A prof^ª Lia Maria Oliveira, que assumiu pró-tempore a direção do CAIC, acompanhou de perto a maioria dessas reuniões, bem como a Diretora do IE, prof^ª Vera Rebello.

Foram reuniões com a Prefeitura e Secretaria de Educação de Itaguaí, com a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, com a Secretaria Extraordinária de Programas Especiais do Estado do Rio de Janeiro, algumas individuais e outras conjuntas, além de reuniões em Brasília, com a Secretaria Extraordinária do MEC. Eram muitas questões a serem viabilizadas. Desde a definição da cessão de materiais e equipamentos, à cessão de pessoal - docentes e pessoal de apoio, passando pela liberação da Merenda Escolar e a instalação do Programa de Saúde Escolar.

Depois de inúmeras discussões a Secretaria Extraordinária de Programas Especiais do Estado liberou os materiais e equipamentos (tendo sido estes incorporados ao patrimônio da Universidade) e se responsabilizou pela Merenda Escolar e pelo Pessoal de Apoio; A Secretaria Estadual de Educação ficou responsável pela liberação de docentes, além da indicação de uma Diretora Adjunta; A Prefeitura Municipal responsabilizou-se pelo Programa de Saúde Escolar, para o que seriam liberados profissionais da área médica e odontológica (médico, dentista, auxiliar de enfermagem e atendente odontológico), compondo um Núcleo de Saúde.

Essa gestão tripartite é uma proposta muito interessante de integração entre os entes federados, mas de muito difícil execução. As questões políticas, sobretudo aquelas ligadas ao Estado e Município, muitas vezes se sobrepõem àquilo que deveria ser o mais importante. A realização de um projeto educativo ambicioso como era a proposta dos CAICS, em que os maiores beneficiários são os estudantes e suas famílias, além do efeito multiplicador que se espera a partir do desenvolvimento do programa.

Um trabalho interessante que foi realizado nesse início foi o de capacitação da equipe docente, a partir da discussão do ante projeto pedagógico, que deveria culminar na construção coletiva de um Projeto Pedagógico que refletisse a realidade escolar. Muitas discussões foram realizadas em busca de construir também a identidade desses profissionais com a filosofia que amparava a visão de uma escola de tempo integral que funcionava em íntima relação com outros subprogramas. Paulo Freire foi uma inspiração constante ao se pensar nesse processo coletivo de educação.

Com a implantação do CAIC e a indicação de sua primeira Diretora Geral, Prof^ª Marília Massard da Fonseca, docente do CTUR/UFRRJ e da Diretora Adjunta Prof^ª Gloria Lidia, docente cedida pela Secretaria de Educação do Estado, vários projetos foram iniciados, com a participação de docentes da UFRRJ, sobretudo dos Institutos de

Educação, Ciências Humanas e Sociais, Ciências Exatas e Veterinária, além do Colégio Técnico.

3. Poderia contar um pouquinho sobre o processo de diálogo com "os parceiros" (Itaguaí e a secretaria estadual de Educação).

Penso que já adiantei algumas observações na questão anterior. O que eu percebia mais forte era uma “queda de braço” em todas as reuniões. Tanto o Estado, quanto o Município queriam “dar as ordens”, definir prioridades e impor uma série de coisas à universidade. Algumas reuniões foram complicadas, com discussões acirradas. Ficava claro que, principalmente o Município, não se conformava em ter um papel coadjuvante. Queria a Direção Geral a todo pano, uma vez que o CAIC, pela sua privilegiada inserção em projetos da universidade, logo se transformaria numa escola padrão no município e isso, em termos rasos, significa angariar votos nas eleições municipais.

Muito particularmente posso dizer que voltávamos dessas reuniões exauridos, pois o tempo todo estávamos defendendo a proposta do programa e a qualidade dos serviços a serem oferecidos à sociedade e eles defendiam os interesses políticos de seus governos.

4. Na sua percepção que outros docentes da universidade poderiam ser ouvidos.

Eu não sei quem você já relacionou, então vou sugerir quem eu acho que pode contribuir contigo: da fundação: Marília, Lia, José Carlos Neto (aposentado, mas você pode falar com ele por e-mail e creio que ele responderá. Se precisar que eu faça a ponte, me dou muito bem com ele), a Vera Rebello também participou bastante, talvez Ana Cristina tenha o contato dela)

Os professores que desenvolviam projetos lá no CAIC, do DTPE (acho que além da Lia, a Silvia Goulart, acho que Marco Antonio e a Akiko também. Os outros são mais recentes), do DEFD (penso que a Marisa foi uma das professoras que desenvolveu projetos lá, mas não tenho o menor contato, assim como o Rui, que tinha bolsistas dando aulas de basquete. Talvez Henrique lembre disso); Da Veterinária (o Adivaldo e um outro professor, João, que trabalhava com saúde pública, aposentado há bastante tempo, nem sei se é vivo. Me parece que o Argemiro também atuou). Da Química, a Caioco. Na dissertação da Marília ela fala da Matemática e da Física, mas eu não consigo lembrar. Do então DED (Giselle, certamente).

Penso que você deveria conversar com uma ou duas professoras do Estado que iniciaram o CAIC. A Rita Sebastiana está aposentada, mas eu tenho o contato.

Glória Lidia seria genial, mas só por e-mail porque ela não mora por aqui.

5. Posteriormente, o ingresso de Seropédica no convênio e seus desdobramentos. Quais os maiores entraves para o convênio?

Os problemas políticos com o novo município traziam o mesmo viés do antigo, ou seja, já que o CAIC pode ser uma escola modelo e isso angaria votos, temos que gerenciá-lo sem a intromissão da Universidade. As duas primeiras gestões municipais não se abriam para uma discussão com a Universidade, a ponto de alguns professores buscarem desenvolver seus projetos em outros município, tal a dificuldade de diálogo. Assinar um convênio sempre foi uma tarefa difícil e penso que as administrações da Rural devem ter sofrido um bocado. Não tenho como dar detalhes a esse respeito. A partir da gestão do prof. Ricardo, procurou-se uma maior intermediação, mas, ainda assim, as dificuldades continuaram.

Penso que uma gestão tripartite exige uma postura dos 3 entes envolvidos de compromisso, de visão de conjunto, de compartilhamento. Mesmo quando restaram apenas dois entes – a Rural e o Município, essa postura teve muitas dificuldades de ser observada.

ANEXO E

Entrevista com a Profa. Lia Maria Teixeira de Oliveira sobre o CIAC

1. Como era a administração (reitoria) do professor Hugo Rezende (tentando entender como ele, aparentemente sozinho tem a ideia de trazer um CIAC para universidade)? Estávamos retomando as experiências mais democráticas enquanto país, isto encontrava reflexo na universidade? Havia o interesse de responder favoravelmente ao MEC, mantendo uma boa relação? Qual o motivo principal (na sua opinião) para a construção de um CIAC na Rural? As licenciaturas tinham conhecimento? Como os conselho universitário reagiu? Passou pelo CEPE?

O que lembro daquela época em relação ao professor reitor Hugo Rezende é de um cientista que de gestão política acadêmica deixou a desejar no quesito democracia participativa. Não era um déspota e nem diria autoritário. Mas diria bem alinhado com decisões centralizadas no poder, no bloco de poder hegemônico. Até hoje nunca soube como e porque ele trouxe a proposta de um CIAC, já que esse foi gestado e criado no Ministério da Saúde, (acho que Programa Minha Gente) em interface com escola em nível fundamental. Nada tinha a ver com a proposta CIEP do governador Leonel Brizola, que para criação até institucionalização dos CIEPs houve grupos de trabalho na SEEDUC-RJ, universidades e sociedade civil organizada.

A Universidade desde minha entrada em 1981 passava por mudanças político-pedagógica muito mais na prática do que nos seus regimentos. No entanto, sabemos que a Reforma Universitária ao tirar o foco organizacional das Escolas para os Departamentos e ainda sob a égide do sistema de crédito, em minha opinião deixa margem para prestigiar muito mais nichos de produção acadêmica de natureza política nacionalista militar empresarial, (na UFRRJ esses nas agrárias). Ou seja, até fim dos anos 80 e início de 1990 embora tivéssemos os Conselhos e colegiados havia uma centralidade política acadêmica nos espaços onde se davam as relações da administração central da UFRRJ. A UFRRJ desde 1987 tinha eleição direta para coordenador de Curso, antes disso para diretor de Instituto, mas as decisões ainda eram muito centralizadas na administração Reitor e Pró-reitorias (decanatos). Imagino que por ainda estarmos num alinhamento político da reitoria de caráter liberal-conservador, as áreas de humanidades tinham ainda pouca inserção e liderança. Até hoje com expansão das humanidades, ainda temos nos cargos e nas relações político-administrativas docentes das agrárias e biológicas liderando. Os estudantes faziam muito mais a diferença neste campo de representatividade política nos conselhos e colegiados.

O que lembro é que ninguém sabia muito sobre aquela obra que subia e ganhava identidade social alinhada à um espaço escolar. Professor Hugo não tinha na sua gestão pessoas que se importavam tanto com as Licenciaturas como sendo processo identitário de formação do magistério. Sinceramente, sempre vi a UFRRJ nas suas gestões muito corporativista e fechada para as humanidades. Talvez o professor Hugo Resende tenha recebido o CIAC pensando nas Licenciaturas (acho que a Educação Física e Biologia mais representativa pra ele) vendo aí possibilidade de ser um local experimental. Nada de viés político formativo para mudanças e inovações pedagógicas, que pudesse impactar positivamente a educação municipal em Seropédica. A UFRRJ ainda era muito pra dentro dela.

Passou no CEPE bem depois, quando já era CAIC e ligado ao Programa PRONAICA no ministério da educação. Lembro que já estávamos na gestão do professor Manlio Silvestre, tendo a professora Ana Dantas como co-responsável pela implantação e elaboração do Projeto Político-pedagógico, cujos colaboradores foram professora Lia Maria Teixeira de Oliveira como primeira direção junto com a Ana, professora Maria Alice Curvelo recém saída da direção do IE, professor José Carlos Neto vice reitor e professora Vera Rebello pelo DTPE.

Depois de um ano e meio (por aí) que estávamos negociando materiais, professores, merenda, equipamentos e tendo desgastes com a prefeitura do município de Itaguaí, a professora Marília Massard assumiu a gestão do CAIC. Lembro que assim que professor Manlio assumiu é que ficou muito mais transparente a razão de termos um CAIC na UFRRJ e no, distrito de Seropédica, Município de Itaguaí para ser um espaço identitário do magistério e sua formação. A bem da verdade, o DTPE sempre teve boas relações com as escolas municipais pelo trabalho pedagógico que desempenhava via disciplinas de práticas de ensino das Licenciaturas em Matemática, Ciências, Biologia, Ciências Agrícolas, Educação Física, Economia Doméstica e Física.

2. Assim que assume uma nova gestão da reitoria o que muda em relação ao CAIC? Quais os primeiros professores da universidade a se envolverem com o CAIC? Poderia contar um pouquinho sobre o processo de diálogo com "os parceiros" (Itaguaí e a secretaria estadual de Educação).

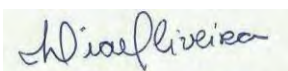
Como disse o professor Hugo reitor naquele início de articulação do Programa CIAC e quando a Obra foi finalizando e sendo concluída já estava na gestão do Reitor professor Manlio Silvestre. Como disse a natureza do CIAC estava pautada no assistencialismo do projeto Minha Gente que nada ou pouco se articulava com os processos de escolarização, que o CAIC passaria a ter inserido no PRONAICA/MEC, sendo a UFRRJ responsável pela direção geral e com gestão participativa do Município de Itaguaí e a SEEDUC e Secretaria de projetos especiais do estado do Rio de Janeiro. Assim sendo, o reitor Manlio logo de pronto, junto com o seu vice Reitor professor José Carlos, admitiu ser de responsabilidade e de natureza um Programa com forte viés pedagógico e que sendo o DTPE um departamento sobre planejamento de ensino, cabendo a formação dos conhecimentos sobre educação escolar e profissionalização dos professores. Daí eu professora Lia Maria Teixeira de Oliveira fui convidada pela professora Ana Dantas e José Carlos Neto à integrar um Grupo de trabalho para implantação e primeiras ações de gestão do CAIC. O CAIC também tinha sub programas, além da Escolarização, de Trabalho e Educação, Saúde escolar etc. Fato que justificava a minha inserção e da professora Maria Alice na construção de espaços pedagógicos tipo Oficinas e Horta escolar. Depois a professora Vera Rebelo integraria pela sua capacidade política e pedagógica no campo da educação física. Lembro desses que iniciaram a elaboração da proposta pedagógica que se encerrou quando a professora Marília Massard do CTUR foi indicada para assumir a Direção do CAIC, sob os auspícios desse grupo formado anteriormente. Mas eu lembro que recebi as primeiras professoras do estado e do município. Depois fomos convidando outras docentes da área, como a professora Gisele do Departamento de Economia Doméstica já que esta tinha experiência anterior com a creche da UFV e responsável por um campo disciplinar de desenvolvimento humano e de criança no DED, etc.

Claro que sendo uma gestão tripartite não foi fácil lidar com o município de Itaguaí que por ter adeptos ao PDT tentava assumir a direção geral passando por cima da UFRRJ e

tentava articular com o governo do Estado que tinha Leonel Brizola também do PDT. No entanto, tanto o secretário de educação do estado Noel de Carvalho como a secretária de projetos especiais Tatiana Memória (responsável pelos CIEPs, de onde recebemos materiais, uniformes, mobiliários e equipamentos) foram respeitosos em reconhecer a UFRRJ como gestão geral na perspectiva político-institucional do CAIC. Logo de início houve algumas imposições por parte do estado quanto ao Projeto Político-pedagógico, mas depois de inúmeras reuniões até madrugada no gabinete de Tatiana Memória em São Cristóvão, local de sua secretaria, ela cedeu e iniciamos a planificação do CAIC como sendo espaço de formação e escolarização para apoiar a educação básica do município e compromisso com políticas institucionais da UFRRJ dialogando entre o CAIC e as licenciaturas. Mas sem dúvidas de início foi muito importante para implementação do projeto pedagógico os cursos de LICA, Educação Física e Economia Doméstica, além claro do CTUR e Fazendinha Agroecológica.

3. Na sua percepção que outros docentes da universidade poderiam ser ouvidos?

Acho que professor José Carlos foi importante na época da UFRRJ assumir o CAIC, efetivamente, já que o Decano de Assuntos Financeiros era um economista de formação e não tinha tanto contato com a área de formação das licenciaturas, mas era importante para a implantação administrativa e de consolidação da parte de institucionalização do CAIC. Mas não indicaria ele para a sua pesquisa. A Glória talvez, para o final dos anos 1990. As professoras Ednalda e a Rita Sebastiana foram as primeiras que eu mesma recebi da Secretaria de estado de educação. Chegamos a organizar oficinas de Formação em educação infantil com professores da UERJ e da própria UFRRJ. Certamente a professora Marília Massard, professora Maria Alice Curvello (aposentada), a professora Vera Rebelo (aposentada) e a professora Gisele Maria (aposentada). Tenho zap de todas elas. Quais os maiores entraves para o convênio? Acho que já falei, vi muito mais entraves com o município de Itaguaí que tentava se apropriar de forma até mesmo a revelia da UFRRJ. Imagino que disputavam muito no campo daquela política rasa municipal.

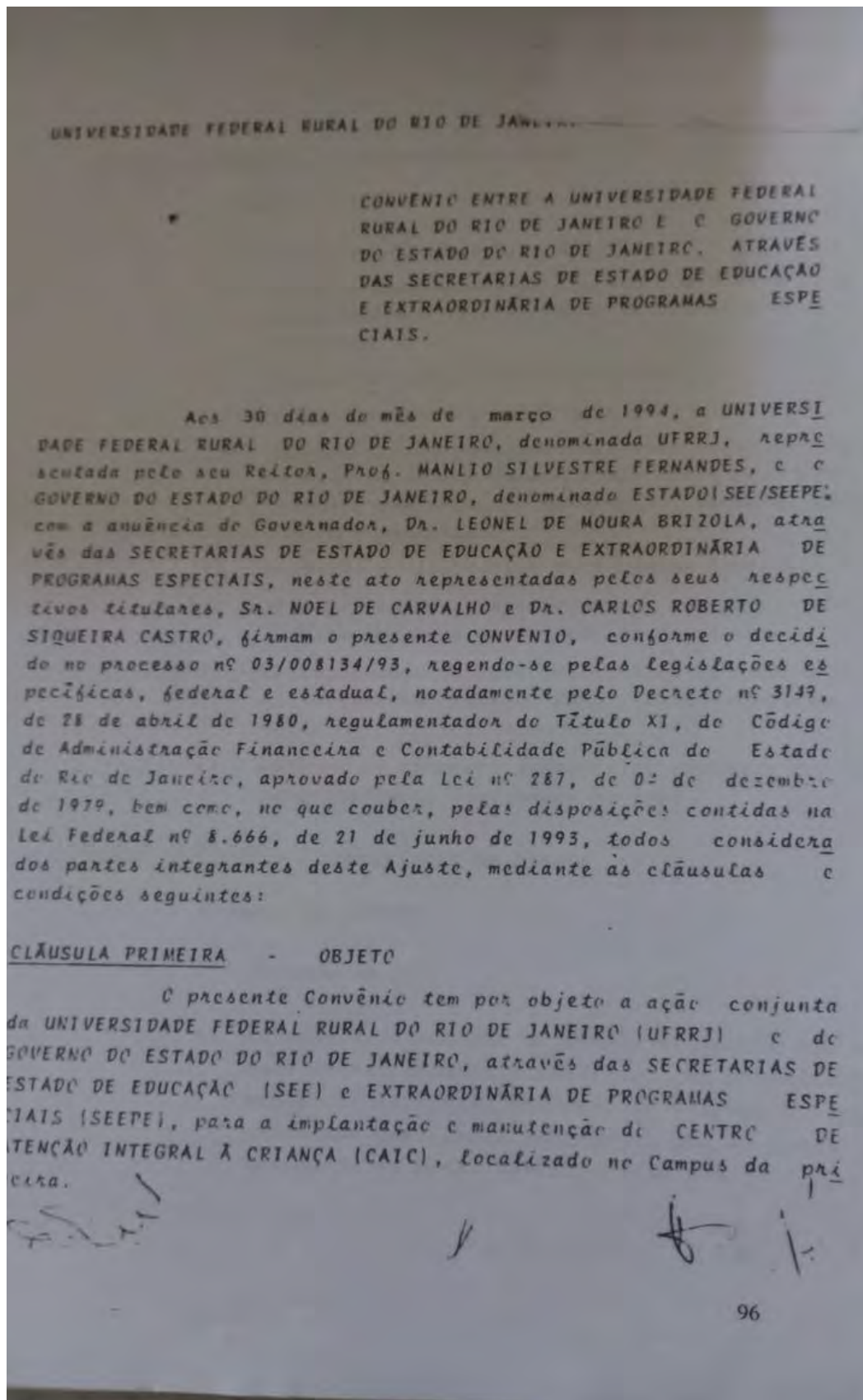


Lia Teixeira

Aposentada/DECAMPD-IE

ANEXO F

Convênio entre a UFRRJ e o Governo do Estado do Rio de Janeiro (30/03/1994)



CLÁUSULA SEGUNDA - OBRIGAÇÕES DA UFRRJ

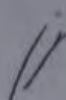
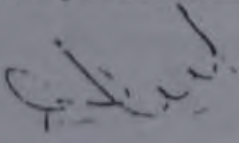

Compete à UFRRJ:

- I - promover a implantação do CAIC;
- II - gerir o Subprograma de Educação, relativo ao funcionamento e manutenção da pré-escola e de 1º grau;
- III - exercer a Gerência Geral do CAIC;
- IV - indicar o Diretor Geral do CAIC;
- V - efetuar o acompanhamento das atividades do CAIC, através do desenvolvimento dos Projetos Educativos, com suportes pedagógico, técnico, científico e cultural;
- VI - promover a capacitação de recursos humanos;
- VII - desenvolver pesquisas de acordo com as necessidades surgidas em virtude do Convênio;
- VIII - obter, dentro de suas possibilidades, apoio junto ao Governo Federal, para o desenvolvimento do CAIC;
- IX - aplicar os recursos financeiros oriundos do Governo Federal, destinados ao CAIC.

CLÁUSULA TERCEIRA - OBRIGAÇÕES DO ESTADO

Compete ao ESTADO:

- I - através da SEE:
 - a) colocar à disposição de UFRRJ, de acordo com as suas possibilidades e critérios, os professores pertencentes à Rede Estadual de Ensino, para exercerem atividades no CAIC, e que se façam necessários ao pleno funcionamento desse;

b) participar das atividades didático-pedagógicas necessárias ao funcionamento do Subprograma de Educação e de seus projetos;

II - atribuições da SEEPE:

a) colocar à disposição da UFRRJ pessoal de apoio, para executar atividades no CAIC;

b) participar das atividades didático-pedagógicas necessárias ao funcionamento do Subprograma de Educação e de seus projetos;

c) colaborar no assessoramento pedagógico dos referidos Subprogramas.

PARÁGRAFO ÚNICO

As obrigações assumidas pelo ESTADO (SEE/SEEPE), conforme esta cláusula, não implicam em acréscimos de dispêndios que decorram diretamente deste CONVÊNIO, os quais serão, eventual e oportunamente, atendidos com o empenho de dotações orçamentárias específicas, de acordo com os elementos e despesas apropriadas obedecida a legislação pertinente.

CLÁUSULA QUARTA - VIGENCIA

O presente convênio produzirá seus efeitos a partir de sua assinatura e vigorará por mais 5 (cinco) anos letivos além do corrente, contando-se, cada período subsequente, de 1º de janeiro a 31 de dezembro, podendo ser prorrogado e/ou modificado mediante TERMO ADITIVO.

CLÁUSULA QUINTA - RESCISÃO

O presente convênio poderá ser rescindido antes do prazo previsto, por qualquer das partes, mediante notificação escrita, com antecedência mínima de 60 (sessenta) dias, respectiva: e término do ano letivo em curso, na oportunidade.

CLÁUSULA SEXTA - ADITAMENTOS

O presente CONVÊNIO poderá ser alterado mediante o acatamento das partes, através de TERMO ADITIVO, sendo lícita a inclusão de novas cláusulas.

CLÁUSULA SÉTIMA - ENCARGOS E INDENTIZAÇÕES

O ESTADO (SEE/SEEP) não se responsabiliza por indenizações, ônus ou encargos, de qualquer natureza, em decorrência de atos ou fatos vinculados à fiscalização e ao controle da execução orçamentária e da administração financeira, nem por quaisquer obrigações relativas à legislação trabalhista, previdenciária ou tributária, porventura inerentes a este ajuste, com exclusão dos relativos aos seus próprios servidores que forem colocados à disposição da UFRRJ.

CLÁUSULA OITAVA - FORO

Fica eleito o Foro da Cidade do Rio de Janeiro para dirimir quaisquer controvérsias oriundas do presente instrumento.


CLÁUSULA NONA - PUBLICAÇÃO

As partes, no prazo de 20 (vinte) dias, contados da assinatura do presente CONVÊNIO, providenciarão sua publicação em extrato, nos respectivos órgãos oficiais de divulgação.

CLÁUSULA DÉCIMA - CONTROLES EXTERNOS

O ESTADO providenciará, até o quinto dia útil, a partir do quinto, ao de assinatura, o encaminhamento de cópia autenticada do presente instrumento, ao seu Tribunal de Contas e às Contas Regionais Seccionais, na SEE e na SEEPE.

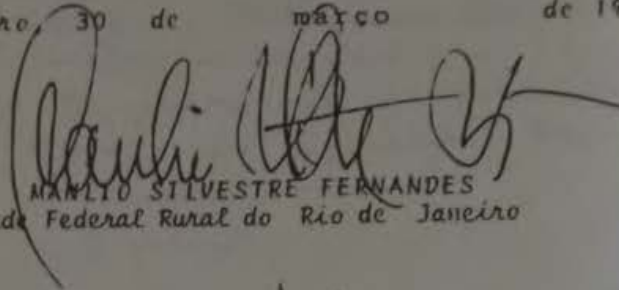
E, por estarem assim justas e acordadas, as partes

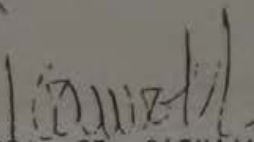
1 ↓  1.


05.

assinam o presente instrumento, em 06 (seis) vias, de igual teor e validade, na presença de 02 (duas) testemunhas.


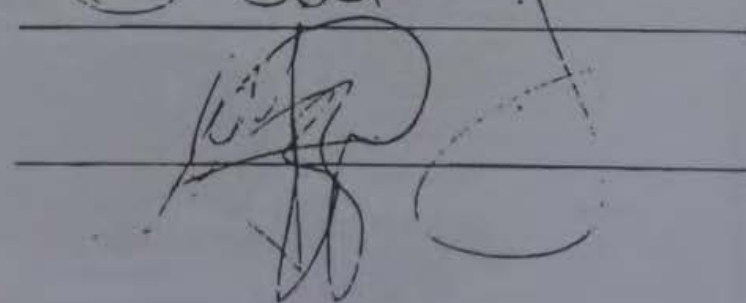
Rio de Janeiro, 30 de março de 1994.


MANLIO SILVESTRE FERNANDES
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro


NOEL DE CARVALHO
Secretário de Estado de Educação


CARLOS ROBERTO DE SIQUEIRA CASTRO
Secretaria Extraordinária de Programa Especiais

ESTEMUNHAS :

1 - 
2 - 

13/04/94
 Secretaria de Estado de Educaçao
 Extratos de Termos de Convênio
 - Curitiba
 - 30/3/94
 - AFRRS e o Estado de R.S., através das Secretarias de Estado de Educaçao e Extraordinária de R.S. em assuntos especiais.
 - Implantação e manutenção de Centros de Formação de Professores (CAFC)
 - 5 anos

30 ANO DE JUNHO - QUARTA-FEIRA
 10 DE ABRIL DE 1994
 ANO 22 - N.º 99 - PARTE I

Poder Executivo

DO

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 EXTRATO DE INSTRUMENTO CONTRATUAL
 Nº 01/94
 REFERENTE: Adição nº 01 ao Contrato CEMAS Nº 017/93 (R.S.)
 FUNDOS: Comissão Estadual de Água e Saneamento-CEAS e a Comissão Estadual-Estado de Saneamento S.A.
 OBJETO: Prorrogação de prazo por 90 dias.
 VALOR: Cr\$ 24.853,42.
 ASSINATURA: 06.04.94.
 PUBLICAÇÃO: 0-19/300.434/94.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 EXTRATO DE INSTRUMENTO CONTRATUAL
 Nº 02/94
 REFERENTE: Adição nº 02 ao Contrato assinado em 25 de Junho de 1993.
 FUNDOS: Comissão Estadual de Água e Saneamento-CEAS e a Associação de Trabalhadores do Trabalho e Perfeccionamento Saneamento de Curitiba.
 OBJETO: Saneamento de Curitiba.
 VALOR: Cr\$ 24.853,42.
 ASSINATURA: 06.04.94.
 PUBLICAÇÃO: 0-19/300.434/94.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 EXTRATO DE INSTRUMENTO CONTRATUAL
 Nº 03/94
 REFERENTE: Adição nº 03 ao Contrato assinado em 25 de Junho de 1993.
 FUNDOS: Comissão Estadual de Água e Saneamento-CEAS e a Associação de Trabalhadores do Trabalho e Perfeccionamento Saneamento de Curitiba.
 OBJETO: Saneamento de Curitiba.
 VALOR: Cr\$ 24.853,42.
 ASSINATURA: 06.04.94.
 PUBLICAÇÃO: 0-19/300.434/94.

- 01 - CELIA SOUZA JUN 93 1993
- 02 - MARLY GALVÃO DE SOUZA JUN 93 1993
- 03 - MARIA CRISTINA DOS SANTOS SILVA JUN 93 1993
- 04 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 05 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 06 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 07 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 08 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 09 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 10 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 11 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993
- 12 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993

ESTADO DO PARANÁ DE FUNDOS ESPECIAIS
 Nº 01 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993

COMISSÃO DE ESTADO DE R.S. EM
 CURSOS ESPECIAIS DE R.S.
 Nº 01 - MARIA ELZA VIEIRA JUN 93 1993

9 meses de Dileta Estadual de R.S. para aplicação de Administração Escolar de R.S., em termos de Resoluções nº 132/90 - R.S., de 11/07/90, republicada em D.O. de 24/07/90, para aplicar a relação salarial de acordo com o anexo nº 1 do Plano de Carreira de Professores de R.S., em 1993.

- 01 - Adriana Barros Rodrigues
- 02 - Ana Angélica Lima Silva
- 03 - Ana Paula Marques Figueiredo
- 04 - Andreia Pereira Silva
- 05 - Andreia Pereira de Silva
- 06 - Ana Carolina de Silva
- 07 - Carla Maria de Silva
- 08 - Cristiana de Silva
- 09 - Cristiana de Silva
- 10 - Luciana de Silva
- 11 - Luciana de Silva
- 12 - Luciana de Silva
- 13 - Luciana de Silva
- 14 - Luciana de Silva
- 15 - Luciana de Silva
- 16 - Luciana de Silva
- 17 - Luciana de Silva
- 18 - Luciana de Silva
- 19 - Luciana de Silva
- 20 - Luciana de Silva
- 21 - Luciana de Silva
- 22 - Luciana de Silva
- 23 - Luciana de Silva
- 24 - Luciana de Silva
- 25 - Luciana de Silva
- 26 - Luciana de Silva
- 27 - Luciana de Silva
- 28 - Luciana de Silva
- 29 - Luciana de Silva
- 30 - Luciana de Silva

Termo 310
 Ano 1993

- 01 - Adriana Cavallari de Souza
- 02 - Adriana Cavallari de Souza
- 03 - Adriana Cavallari de Souza
- 04 - Adriana Cavallari de Souza
- 05 - Adriana Cavallari de Souza
- 06 - Adriana Cavallari de Souza
- 07 - Adriana Cavallari de Souza
- 08 - Adriana Cavallari de Souza
- 09 - Adriana Cavallari de Souza
- 10 - Adriana Cavallari de Souza
- 11 - Adriana Cavallari de Souza
- 12 - Adriana Cavallari de Souza
- 13 - Adriana Cavallari de Souza
- 14 - Adriana Cavallari de Souza
- 15 - Adriana Cavallari de Souza
- 16 - Adriana Cavallari de Souza
- 17 - Adriana Cavallari de Souza
- 18 - Adriana Cavallari de Souza
- 19 - Adriana Cavallari de Souza
- 20 - Adriana Cavallari de Souza
- 21 - Adriana Cavallari de Souza
- 22 - Adriana Cavallari de Souza
- 23 - Adriana Cavallari de Souza
- 24 - Adriana Cavallari de Souza
- 25 - Adriana Cavallari de Souza
- 26 - Adriana Cavallari de Souza
- 27 - Adriana Cavallari de Souza
- 28 - Adriana Cavallari de Souza
- 29 - Adriana Cavallari de Souza
- 30 - Adriana Cavallari de Souza

Termo 311
 Ano 1993

- 01 - Alessandra de Souza
- 02 - Alessandra de Souza
- 03 - Alessandra de Souza
- 04 - Alessandra de Souza
- 05 - Alessandra de Souza
- 06 - Alessandra de Souza
- 07 - Alessandra de Souza
- 08 - Alessandra de Souza
- 09 - Alessandra de Souza
- 10 - Alessandra de Souza
- 11 - Alessandra de Souza
- 12 - Alessandra de Souza
- 13 - Alessandra de Souza
- 14 - Alessandra de Souza
- 15 - Alessandra de Souza
- 16 - Alessandra de Souza
- 17 - Alessandra de Souza
- 18 - Alessandra de Souza
- 19 - Alessandra de Souza
- 20 - Alessandra de Souza
- 21 - Alessandra de Souza
- 22 - Alessandra de Souza
- 23 - Alessandra de Souza
- 24 - Alessandra de Souza
- 25 - Alessandra de Souza
- 26 - Alessandra de Souza
- 27 - Alessandra de Souza
- 28 - Alessandra de Souza
- 29 - Alessandra de Souza
- 30 - Alessandra de Souza

- 01 - Maria Elza Vieira
- 02 - Maria Elza Vieira
- 03 - Maria Elza Vieira
- 04 - Maria Elza Vieira
- 05 - Maria Elza Vieira
- 06 - Maria Elza Vieira
- 07 - Maria Elza Vieira
- 08 - Maria Elza Vieira
- 09 - Maria Elza Vieira
- 10 - Maria Elza Vieira
- 11 - Maria Elza Vieira
- 12 - Maria Elza Vieira
- 13 - Maria Elza Vieira
- 14 - Maria Elza Vieira
- 15 - Maria Elza Vieira
- 16 - Maria Elza Vieira
- 17 - Maria Elza Vieira
- 18 - Maria Elza Vieira
- 19 - Maria Elza Vieira
- 20 - Maria Elza Vieira
- 21 - Maria Elza Vieira
- 22 - Maria Elza Vieira
- 23 - Maria Elza Vieira
- 24 - Maria Elza Vieira
- 25 - Maria Elza Vieira
- 26 - Maria Elza Vieira
- 27 - Maria Elza Vieira
- 28 - Maria Elza Vieira
- 29 - Maria Elza Vieira
- 30 - Maria Elza Vieira

Termo 312

- 01 - Alessandra de Souza
- 02 - Alessandra de Souza
- 03 - Alessandra de Souza
- 04 - Alessandra de Souza
- 05 - Alessandra de Souza
- 06 - Alessandra de Souza
- 07 - Alessandra de Souza
- 08 - Alessandra de Souza
- 09 - Alessandra de Souza
- 10 - Alessandra de Souza
- 11 - Alessandra de Souza
- 12 - Alessandra de Souza
- 13 - Alessandra de Souza
- 14 - Alessandra de Souza
- 15 - Alessandra de Souza
- 16 - Alessandra de Souza
- 17 - Alessandra de Souza
- 18 - Alessandra de Souza
- 19 - Alessandra de Souza
- 20 - Alessandra de Souza
- 21 - Alessandra de Souza
- 22 - Alessandra de Souza
- 23 - Alessandra de Souza
- 24 - Alessandra de Souza
- 25 - Alessandra de Souza
- 26 - Alessandra de Souza
- 27 - Alessandra de Souza
- 28 - Alessandra de Souza
- 29 - Alessandra de Souza
- 30 - Alessandra de Souza

Termo 313

- 01 - Alessandra de Souza
- 02 - Alessandra de Souza
- 03 - Alessandra de Souza
- 04 - Alessandra de Souza
- 05 - Alessandra de Souza
- 06 - Alessandra de Souza
- 07 - Alessandra de Souza
- 08 - Alessandra de Souza
- 09 - Alessandra de Souza
- 10 - Alessandra de Souza
- 11 - Alessandra de Souza
- 12 - Alessandra de Souza
- 13 - Alessandra de Souza
- 14 - Alessandra de Souza
- 15 - Alessandra de Souza
- 16 - Alessandra de Souza
- 17 - Alessandra de Souza
- 18 - Alessandra de Souza
- 19 - Alessandra de Souza
- 20 - Alessandra de Souza
- 21 - Alessandra de Souza
- 22 - Alessandra de Souza
- 23 - Alessandra de Souza
- 24 - Alessandra de Souza
- 25 - Alessandra de Souza
- 26 - Alessandra de Souza
- 27 - Alessandra de Souza
- 28 - Alessandra de Souza
- 29 - Alessandra de Souza
- 30 - Alessandra de Souza

Termo 314

- 01 - Alessandra de Souza
- 02 - Alessandra de Souza
- 03 - Alessandra de Souza
- 04 - Alessandra de Souza
- 05 - Alessandra de Souza
- 06 - Alessandra de Souza
- 07 - Alessandra de Souza
- 08 - Alessandra de Souza
- 09 - Alessandra de Souza
- 10 - Alessandra de Souza
- 11 - Alessandra de Souza
- 12 - Alessandra de Souza
- 13 - Alessandra de Souza
- 14 - Alessandra de Souza
- 15 - Alessandra de Souza
- 16 - Alessandra de Souza
- 17 - Alessandra de Souza
- 18 - Alessandra de Souza
- 19 - Alessandra de Souza
- 20 - Alessandra de Souza
- 21 - Alessandra de Souza
- 22 - Alessandra de Souza
- 23 - Alessandra de Souza
- 24 - Alessandra de Souza
- 25 - Alessandra de Souza
- 26 - Alessandra de Souza
- 27 - Alessandra de Souza
- 28 - Alessandra de Souza
- 29 - Alessandra de Souza
- 30 - Alessandra de Souza

Secretaria de Estado de Educação



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 EXTRATO DE INSTRUMENTO CONTRATUAL
 Nº 01/94
 REFERENTE: Adição nº 01 ao Contrato assinado em 25 de Junho de 1993.
 FUNDOS: Comissão Estadual de Água e Saneamento-CEAS e a Associação de Trabalhadores do Trabalho e Perfeccionamento Saneamento de Curitiba.
 OBJETO: Saneamento de Curitiba.
 VALOR: Cr\$ 24.853,42.
 ASSINATURA: 06.04.94.
 PUBLICAÇÃO: 0-19/300.434/94.

ANEXO G

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Prof. Hugo Lopes de Oliveira (Gestor Municipal)

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Professor Hugo Lopes de Oliveira

1. O senhor ocupou o cargo de Diretor Geral da Unidade Escolar CAIC Paulo Dacorso Filho pela PMS. Como se deu a primeira eleição para gestor na referida unidade escolar? Qual o período da sua gestão?

A primeira eleição ocorreu no final do primeiro semestre de 2017. Era a primeira vez que o CAIC elegia um Diretor pelo voto direto da comunidade escolar. Naquele momento estava em disputa a cadeira de Diretor Adjunto, sendo que a de Diretor Geral continuava a cargo da UFRRJ. Eu concorri com a professora Eliane Maciel, sendo que ela se saiu vitoriosa com cerca 75% dos votos. A professora Eliane sofreu resistências a sua gestão por parte do corpo docente, o que talvez tenha a levado a não concorrer a reeleição. Quando do término do seu mandato no final do primeiro semestre de 2019, a eleição foi realizada já para os cargos de Diretor Geral e Diretor Adjunto pela PMS, considerando que o Termo de Cooperação assinado dividiu o então CAIC em dois: o CAIC enquanto um Centro de Educação gerido pela UFRRJ, e o CAIC enquanto escola municipal gerido pela PMS sendo um dos componentes do “CAIC da Rural”. Em 2019 montei chapa com a professora Carla Alves do Nascimento como Diretora Adjunta, e eu como Diretor Geral. Concorremos com a chapa da professora Adriana Souto como Diretora Geral, e Patrícia Elizabeth de Jesus como Diretora Adjunta. Carla e eu obtivemos 80% dos votos, e assumimos o mandato em 27 de agosto de 2019. Permaneci no cargo até 31 de dezembro de 2020 quando renunciei para assumir o cargo de Diretor-Presidente do Instituto de Previdência dos Servidores Municipais de Seropédica-SEROPREVI, a convite do Prefeito Lucas Dutra dos Santos. A professora Carla permanece a frente da escola, agora como Diretora Geral.



2. Enquanto gestor e membro do Conselho Escolar, como foi o processo de diálogo para o estabelecimento do convênio que garantiria a continuidade do funcionamento da unidade escolar CAIC Paulo Dacorso Filho? Como surgiu a opção de um acordo de cooperação?

O processo de diálogo teve altos e baixos. Quando Carla e eu assumimos em 27 de agosto de 2019 o assunto estava morno, digamos assim. Os membros do Conselho Escolar estavam desanimados e receosos com o futuro da escola. Foi aí que propus de acionarmos o Ministério Público, e o Conselho Escolar aceitou. Foi feito ofício a Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação do Núcleo Nova Iguaçu, que compreende oito municípios, dentre eles Seropédica. A Promotora de Justiça Titular a época, Dra. Daniela Caravana Cunha Vaimberg, me acionou por telefone e pude explicar em detalhes o que estava ocorrendo, e o risco que havia a comunidade escolar considerando que em 2019 não tinha sido lançado Edital de Matrículas, e que a escola poderia ser fechada na virada de 2019 para 2020. Foi aí que a Dra. Daniela emitiu uma Recomendação para o Município dando um prazo – se não me engano de 5 dias – para que fosse lançado o Edital de Matrículas e fosse regularizada a situação da escola. Foi aí que o Município e a UFRRJ assinaram o Termo de Cooperação. Acredito que a assinatura se deu devido a movimentação do Ministério Público, já que o Termo estava pronto a alguns meses e não havia previsão de quando seria assinado. Mas em nenhum momento nós, comunidade escolar – Conselho Escolar, pais e responsáveis, servidores, etc... – fomos consultados sobre a preferência por um Termo de Cooperação, tão pouco fomos informados de que haveria a assinatura do mesmo, e nem nos foi fornecido cópias do documento. Ficamos sabendo da assinatura porque foi publicado o Extrato no Boletim Oficial do Município. Nem mesmo a Direção pela UFRRJ nos comunicou dos fatos. Logo após a assinatura o Conselho Escolar solicitou uma cópia do Termo, mas a Direção pela UFRRJ se recusou a fornecer. Só tivemos acesso ao Termo em meados de agosto de 2020, se não me falha a memória, após incansáveis pedidos a Secretaria de Educação.

3. Ao longo deste processo quais os pontos de maior tensionamento?

Os pontos de maior tensionamento foram primeiro a Direção e depois a infraestrutura. A comunidade escolar não queria a cisão do CAIC, criando uma CAIC da Rural e um CAIC do Município. A comunidade sempre desejou que o CAIC permanecesse como sempre foi, com o Diretor Geral pela Rural e o Diretor Adjunto pelo Município. Acho que essa cisão sepultou o projeto original da escola, que já vinha sendo desmontado desde o final dos anos 90. O segundo ponto de maior tensionamento foi em relação a infraestrutura. O prédio do CAIC à época já estava precário. Precisava de manutenção urgente, e de obras estruturais. Mas a Rural resistiu a ceder nesse ponto, comprometendo-se apenas, de forma superficial, a fazer a manutenção predial. Mas o tempo mostrou a urgência da questão, e hoje o prédio encontra-se desativado tendo em vista o desabamento de um bloco de concreto no segundo semestre de 2020.



4. Enquanto se davam as reuniões e discussões para a legalização da parceria ocorreram impactos para o ingresso de novos alunos. Poderia descrever esta questão, seus impactos e desfecho ou encaminhamento?

A escola ficou sem Edital de Matrícula em 2019, ou seja, não tivemos o ingresso de novos alunos no Pré-I, tão pouco o preenchimento das vagas nos demais anos de escolaridade. Em 2020, voltamos a ter Edital de Matrícula, mas ele previu apenas uma turma para o Pré I, e outra turma para o Pré II. Isso fez com que a escola, que já teve 567 alunos, fechasse 2020 com cerca de 447, ou seja, 120 crianças a menos que poderiam estar sendo atendidas. Como a Recomendação do MP era sobre a regularização da escola e sobre o Edital de Matrícula, e este último não foi cumprido no prazo, o MP ajuizou a Ação Civil Pública nº 0000297-67.2020.8.19.0077. Em 04/02/2020 a justiça concedeu a liminar requerida pelo MP e determinou que todas as vagas ociosas no CAIC fossem preenchidas. Mas o Município não cumpriu a determinação judicial até hoje. O Edital de Matrícula para 2021 será lançado agora em fevereiro. Creio que todas as vagas ociosas serão preenchidas. Um dos impactos mais relevantes na escola foi a redução dos recursos do PDDE. Como os recursos são calculados pelo número de alunos, e a escola passou de 567 para 447, os recursos foram reduzidos de cerca de 12 mil ao ano para cerca de 10 mil ao ano.

5. No acordo de cooperação há anexado um Plano de Trabalho. Como se deu a sua construção, os dois parceiros participaram?

O texto do Termo de Cooperação cita um Plano de Trabalho. Contudo, na cópia disponibilizada pela Secretaria de Educação não consta nenhum Plano de Trabalho. Se ele existe a comunidade escolar não participou da sua elaboração, nem mesmo tem noção do que está escrito lá. Eu nunca consegui acesso a esse Plano de Trabalho.

6. O acordo de cooperação previa uma série de desdobramentos, dentre eles o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno. A pandemia interrompeu a rotina escolar, incluindo estas ações. Os trabalhos para a consolidação destas ações chegaram a ser iniciados?

A pandemia dificultou muita coisa, mas ela não é culpada por tudo. O Termo de Cooperação foi assinado no início de dezembro. Ele previu o prazo de 90 dias para elaboração do Regimento Interno, ou seja, até o início de março. Só que o Termo determinou que caberia a Rural conduzir as discussões. A pandemia começou em março, e até a véspera da suspensão das aulas e do trabalho presencial, nenhuma ação para elaboração do regimento Interno e do PPP foi dada por parte da Rural. Mesmo com diversas cobranças, a Rural se manteve inerte.

7. Todas as atividades foram interrompidas por conta da pandemia de COVID 19 em meados de março de 2020? Algum projeto conseguiu desenvolver atividade, mesmo que de forma



remota? A SMECE organizou uma plataforma para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, poderia descrever sucintamente?

Alguns projetos da Rural permaneceram funcionando de forma remota. Nem todos, é claro, porque alguns só são possíveis presencialmente. A SMECE organizou uma plataforma, que na verdade é um blog – tecnicamente falando – onde estão dispostos arquivos em PDF. As funcionalidades de uma plataforma, como vídeo-aula, correção da atividade, etc, essa plataforma da SMECE nunca teve. Foi um trabalho para “inglês ver”, como diz o ditado popular. Na prática foi um grande fiasco, que deu muita dor de cabeça aos Diretores, Professores e responsáveis/alunos.

8. No final de 2020 houve ainda um sério comprometimento da infraestrutura predial do CAIC Paulo Dacorço Filho, ocasionando sua interdição. Quais as providências tomadas? Quais as perspectivas para a continuidade do funcionamento da unidade escolar?

Houve o desabamento de um bloco de concreto na lateral do refeitório da educação infantil, justamente onde as crianças passam para acessarem o parquinho. Por sorte não havia ninguém no local, tendo em vista a suspensão das aulas devido à pandemia. Houve uma visita técnica por parte da Prefeitura Universitária, onde se concluiu, segundo relatos, pela interdição da escola. Contudo, a comunidade escolar nunca teve acesso ao laudo técnico produzido nesta visita. Nesse momento a Secretaria Escolar está funcionando em uma sala no Colégio Estadual Dutra, do outro lado da pista. Tudo indica que a escola será transferida para o prédio do antigo Colégio Fernando Costa. Mas parece que há algumas pendências que precisam serem resolvidas até que se faça a transferência de toda a escola.

9. Em sua percepção, quais os desafios na gestão compartilhada do CAIC Paulo Dacorço Filho?

O grande desafio na gestão compartilhada de qualquer instituição é lidar com o ego das pessoas. As pessoas querem ter poder, querem aparecer, controlar, ter o domínio sobre tudo. Infelizmente no Brasil a cultura desenvolvida ao longo das décadas é a de tratar o bem público como se fosse particular. As pessoas ocupam um cargo como o de Diretor de Escola e aí elas passam a agir como se a escola fosse delas, fosse particular, e não pública. Eu sempre tive convicção de que a escola não era minha, era da comunidade escolar, então cabia a comunidade escolar decidir os rumos da escola.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorço Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 24/01/2021 Assinatura: 

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

d b

como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO H

Acordo de Cooperação nº 17/2019 celebrado entre a UFRRJ e o Município de Seropédica e Plano de Trabalho



ACORDO DE COOPERAÇÃO N.º 17/2019, QUE ENTRE SI CELEBRAM A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E OMUNICÍPIO DE SEROPÉDICA, VISANDO ESTABELECEER A COGESTÃO DA UNIDADE ESCOLAR SEDIADA NO CAIC PAULO DACORSO FILHO.

A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Autarquia Federal, vinculada ao Ministério da Educação, com sede no Município de Seropédica-RJ, situada na BR-465, Km 07, CEP 23.890-000, inscrita no CNPJ/MF sob o n.º 29.427-465/0001-05, representada neste ato pelo Magnífico Reitor, Prof. RICARDO LUIZ LOURO BERBARA, portador da carteira de identidade n.º 024127086/ IFP-RJ e do CPF n.º 483.564.257-00, doravante denominada UFRRJ; e o MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA, representada neste ato pelo Excelentíssimo Prefeito Municipal, Sr. ANABAL BARBOSA SOUZA, portador da carteira de identidade n.º 05062/ CEMERJ-RJ e do CPF n.º 370.420.767-53, doravante denominada PMS, resolvem firmar o presente ACORDO, na forma prevista na Lei n.º 8.666 de 21/06/93, no que couber, e demais legislações pertinentes, bem como pelas seguintes cláusulas e condições.

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

O presente ACORDO tem por objeto a ação conjunta entre a UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ) e o MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA (PMS) visando estabelecer a cogestão da Unidade Escolar sediada no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho, de acordo com o Plano de Trabalho contido no Anexo I deste ACORDO.

CLÁUSULA SEGUNDA – OBRIGAÇÕES DA UFRRJ

Compete à UFRRJ:

UFRRJ- CORIN Proc. Adm. n.º 23083.016318/2017-91

1



- I. Ceder à PMS área dentro do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho para funcionamento de uma Unidade Escolar de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos espaços que lhe competem, conforme disposto na planta de situação em anexo;

PARÁGRAFO ÚNICO - A administração e cessão dos espaços que servem a atividades da **UFRRJ** como aulas de reforço, projetos fixos ou não, ficam a cargo da Direção Geral da **UFRRJ**;

- II. Utilizar os recursos financeiros oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação na Unidade Escolar, quando disponibilizados pelo Governo Federal, bem como oriundos de outras fontes orçamentárias;
- III. Disponibilizar, na medida de suas possibilidades e na forma da lei, servidores docentes e técnico-administrativos, para exercerem as suas atividades pedagógicas e administrativas na Unidade Escolar locada no CAIC Paulo Dacorso Filho;

PARÁGRAFO ÚNICO- Os servidores técnico-administrativos e estagiários de qualquer natureza, pertencentes ao quadro da **UFRRJ**, ficam subordinados pedagogicamente e administrativamente à **UFRRJ** por meio da Direção Geral da **UFRRJ**;

- IV. Disponibilizar na medida de suas possibilidades bolsistas de apoio técnico e estagiários externos para atuarem em projetos orientados ou mediados



pela Direção Geral da UFRRJ para desenvolvimento do CAIC Paulo Dacorso Filho atuando junto aos docentes e em atividades diversas;

- V. Responsabilizar-se pela segurança patrimonial do CAIC Paulo Dacorso Filho através da permanência de vigilantes do quadro de servidores da UFRRJ ou terceirizados. No caso de vigilantes terceirizados, estes se responsabilizam pela segurança física dos alunos, dos professores, e dos demais trabalhadores do CAIC Paulo Dacorso Filho, desde que tenham treinamento adequado para atendimento ao público e a legislação permita;

PARÁGRAFO ÚNICO – A supervisão disciplinar dos alunos fora do espaço da sala de aulas é de responsabilidade dos inspetores escolares ou dos professores quando em aula fora da sala de aulas.

- VI. Comprometer-se, na medida de suas possibilidades orçamentárias, com a manutenção predial a fim de conservar ou recuperar a capacidade funcional da edificação e de suas partes constituintes com o propósito de atender às necessidades e segurança de seus usuários, envolvendo aspectos de durabilidade, desempenho e vida útil de elementos e sistemas construtivos. Compromete-se na medida de suas possibilidades, a elaborar projetos de reforma hidráulica, elétrica e estrutural, ainda no contexto da edificação, sempre que necessário, e com a aprovação do Conselho Universitário da UFRRJ, visando à recuperação e conservação da capacidade dos sistemas sem alterar as características do projeto da edificação;
- VII. Comprometer-se, na medida de suas possibilidades orçamentárias, com a manutenção do terreno onde está situado o CAIC Paulo Dacorso Filho, assim como, com a administração e manutenção dos bens móveis

3



e imóveis patrimoniados pela UFRRJ conforme disponibilidade orçamentária;

PARÁGRAFO ÚNICO - O patrimônio imóvel e móvel deverá ser conservado pelos usuários federais e municipais, em caso de perdas e/ou danos, o infrator será responsabilizado à reposição do bem, quando o mesmo for menor fica responsabilizado o seu responsável direto no ambiente da Unidade.

- VIII. No que compreende à limpeza da Unidade Escolar, a UFRRJ compromete-se a compartilhar a mão de obra no percentual de cinquenta por cento com a PMS conforme quantitativo necessário de acordo com a metragem quadrada e fluxo de utilização da Unidade, bem como, dividir a responsabilidade no que tange a coleta periódica do lixo;
- IX. Envidar esforços para manter o funcionamento do consultório odontológico do CAIC Paulo Dacorso Filho, dentro de suas possibilidades orçamentárias e de pessoal especializado;
- X. Apoiar a gestão do CAIC Paulo Dacorso Filho pela UFRRJ no desenvolvimento de suas atividades diárias de Educação Infantil e do Ensino Fundamental I e II tendo em vista o cumprimento da Meta 6 do Plano Nacional de Educação e do Plano Municipal de Educação;
- XI. Colaborar com a alimentação escolar, de acordo com sua disponibilidade de recursos específicos para este fim, utilizando a produção de alimentos da UFRRJ tais como: ovos, carnes, leite, verduras e legumes no cardápio escolar;

4



- XII. Elaborar em conjunto com a PMS, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação de Seropédica - SMECE, o Regimento Interno e o PPP da Unidade Escolar de forma coordenada com o Conselho Escolar da Unidade, e com a participação do Conselho Municipal de Educação, no prazo de 90 dias, a partir da data de assinatura do presente ACORDO;

§ 1º No Regimento deverão constar as competências da Direção Geral do CAIC Paulo Dacorso Filho; da Direção Geral da Unidade Escolar Municipal; da Direção Adjunta Municipal; da Coordenação; da Orientação Educacional, dos Docentes; dos Técnicos Administrativos dos vários níveis das duas esferas; dos Bolsistas de apoio técnico; dos Estagiários Supervisionados; dos Estagiários Externos de Nível Médio; dos Estagiários Externos de Nível Superior e do Conselho Escolar, bem como, os fins e objetivos da Unidade Escolar, a forma de ingresso para novos estudantes, dentre outras diretrizes.

§ 2º No Regimento deve constar o compromisso da UFRRJ de dar ciência à PMS, da mesma forma a PMS dar ciência a UFRRJ das atividades desenvolvidas na unidade escolar, bem como, no que concerne exclusivamente a UFRRJ, nos projetos, no desenvolvimento junto à comunidade escolar que envolva os Bolsistas de apoio técnico e outros oriundos de projetos da UFRRJ, os Estágios Supervisionados Obrigatórios, os Estagiários Externos de Nível Médio e os Estagiários Externos de Nível Superior.



§ 3º O Regimento será aprovado em Assembléia da comunidade escolar, em pelo menos 30% (trinta por cento) de representatividade (entendendo-se comunidade escolar como: toda equipe de direção, de ambas as esferas, federal e municipal; os pais, as mães, os responsáveis dos alunos, os docentes, os servidores da UFRRJ e da PMS, o representante do CAIC Paulo Dacorso Filho no CEPE (Conselho de Ensino e Pesquisa da UFRRJ), e demais trabalhadores que atuam na unidade escolar), e encaminhado, posteriormente, para a UFRRJ e para a PMS.

- XIII. Oferecer a toda a comunidade escolar, dentro de suas possibilidades oportunidade de participação em projetos educacionais com suporte técnico, científico e cultural, visando o aprimoramento das práticas pedagógicas e administrativas desenvolvidas na Unidade Escolar, a mediação entre os projetos e a comunidade escolar será realizada pela Direção Geral do CAIC pela UFRRJ;
- XIV. Incentivar o uso dos espaços físicos (Praça de Esportes, Parque Aquático, Jardim Botânico, Biblioteca, Museus, etc) da UFRRJ, em consonância com as atividades pedagógicas da UFRRJ e PMS executadas da unidade escolar;
- XV. Manter a integração com os programas e projetos desenvolvidos na Unidade Escolar de formação dos licenciandos e de outros estudantes de graduação e programas de pós graduação da UFRRJ, através das atividades de estágio supervisionado, de práticas de ensino e de intervenções pedagógicas visando processo formativo de professores da



Unidade Escolar executadas em todos os segmentos do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, todos mediados na Unidade pela Direção Geral do CAIC - UFRRJ;

- XVI. Ser responsável pela participação em reuniões, elaboração de documentos, nomeações, encaminhamentos diversos no que concerne à Unidade Escolar, pertinentes a sua esfera administrativa.
- XVII. Realizar convocação de membros pertencentes a sua esfera administrativa para composição da Comissão de Sorteio Público das vagas para o CAIC – Paulo Dacorso Filho.
- XVIII. Disponibilizar, na medida de suas possibilidades, aos alunos, professores e servidores da Unidade Escolar, no horário escolar, atendimento médico no Posto Médico da UFRRJ.

CLÁUSULA TERCEIRA – OBRIGAÇÕES DO MUNICÍPIO DE SEROPEDICA

Compete à PMS:

- I. Manter no CAIC Paulo Dacorso Filho a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II e executar em parceria com a UFRRJ o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno da Unidade Escolar no que tange aos assuntos pedagógicos e administrativos.



- II. Alocar, em quantidade compatível com o contingente de alunos matriculados na Unidade Escolar, conforme necessidade informada pela mesma, recursos humanos tais como: docente para exercer a Direção, professores, coordenadores, orientadores educacionais, supervisor educacional, secretário escolar, profissional de apoio, técnico em biblioteca, zelador (a) escolar, cozinheiras (os), auxiliares de cozinha, inspetores de alunos, técnicos administrativos, e trabalhadores de serviços gerais, para exercerem as atividades que se façam necessárias ao funcionamento da Unidade Escolar do CAIC Paulo Dacorso Filho.

§ 1º No que compreende à limpeza da Unidade Escolar, a PMS compromete-se a compartilhar a mão de obra no percentual de cinquenta por cento com a UFRRJ conforme quantitativo necessário de acordo com a metragem quadrada da Unidade e do fluxo de uso dos espaços, bem como, dividir a responsabilidade no que tange a coleta periódica do lixo;

- III. Prover a substituição de professores e demais profissionais da educação, quando ocorrer a vacância de cargos, realizando as convocações quando forem concedidas licenças;
- IV. Suprir, conforme legislação vigente, e critérios próprios e estabelecidos para as unidades do seu sistema de ensino, os recursos necessários para a manutenção do programa de alimentação escolar, livro didático, material escolar, transporte escolar e uniforme;

DS



- V. Supervisionar, em parceria com a Direção Geral da UFRRJ e a Direção Geral da Unidade Escolar, as atividades didático-pedagógicas, visando à melhoria na qualidade do ensino;

§ Único: As atividades desenvolvidas pela UFRRJ por meio de seus projetos visando à formação integral dos alunos e a melhoria do desenvolvimento escolar devem contar com apoio, incentivo e participação da Direção Geral e Adjunta municipal e dos professores municipais envolvidos.

- VI. Ser responsável pela participação em reuniões, elaboração de documentos e encaminhamentos diversos no que concerne à Unidade Escolar, pertinentes a sua esfera administrativa;
- VII. Realizar convocação de membros pertencentes a sua esfera administrativa para composição da Comissão de Sorteio Público das vagas para o CAIC – Paulo Dacorso Filho.
- VIII. Elaborar o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar envolvendo as duas esferas partícipes, UFRRJ e PMS por intermédio da SMECE/ PMS.

CLÁUSULA QUARTA – DA VIGÊNCIA E DA PRORROGAÇÃO

O presente ACORDO terá vigência de 2 (dois) anos, a partir da data de sua assinatura, podendo ser prorrogado e/ou alterado, mediante a celebração de termo aditivo em conformidade com as partes, até o limite de 60 meses, sem, contudo, modificar o seu objeto.



CLÁUSULA QUINTA – DA RESCISÃO E DA DENÚNCIA

- I. O presente **ACORDO** poderá ser rescindido de pleno direito, no caso de infração a quaisquer de suas cláusulas, independentemente de interpelação judicial ou extrajudicial, ficando a inadimplente obrigada a ressarcir os danos causados à parte lesada. Poderá, também, ser denunciado por quaisquer dos partícipes, com antecedência mínima de 60 (sessenta) dias ou, a qualquer tempo, em razão da superveniência de impedimento legal que o torne formal ou materialmente inexecutável, resguardado o término do ano letivo em curso.
- II. Da mesma forma, o presente **ACORDO** estará rescindido no caso de impossibilidade de recursos orçamentários para este fim.

CLÁUSULA SEXTA – DAS ALTERAÇÕES E ADITAMENTOS

O presente **ACORDO** poderá ser alterado e/ ou aditado mediante assentimento das partes, sendo ilícita a inclusão de novas cláusulas, vedada a alteração de seu objeto.

CLÁUSULA SÉTIMA – DOS ENCARGOS E INDENIZAÇÕES

Cada um dos partícipes, **UFRRJ** e **PMS**, se responsabilizará por suas indenizações, ônus ou encargos, de qualquer natureza em decorrência de atos ou fatos vinculados à fiscalização e ao controle da execução financeira, e por quaisquer obrigações relativas à legislação trabalhista, previdenciária ou tributária, inerentes ao presente **ACORDO**.

CLÁUSULA OITAVA - DA GESTÃO E FISCALIZAÇÃO



Serão responsáveis pela fiscalização, controle, acompanhamento das atividades desenvolvidas e seu fiel cumprimento, em virtude da implementação do objeto do presente **ACORDO**, consoante às disposições legais e suas cláusulas e condições a Direção Geral do CAIC Paulo Dacorso Filho por parte da UFRRJ e a Direção Geral da Unidade Escolar Municipal em funcionamento no CAIC Paulo Dacorso Filho, por parte da partícipe, que franqueará livre acesso aos servidores competentes, quando em missão de fiscalização e/ou auditoria, a qualquer tempo e lugar, a todos os atos e fatos praticados, relacionados direta ou indiretamente a este **ACORDO**.

CLAUSULA NONA – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS


- I. Todos os documentos, incluindo os administrativos e pedagógicos da Unidade Escolar deverão conter o logotipo institucional de ambos os partícipes;
- II. O Regimento do Conselho Escolar da Unidade deverá estar ajustado com o presente Acordo que estabelece a Cogestão entre os partícipes sendo, portanto, diferenciado no quesito representatividade de modo a atender em igual teor para as duas partes.
- III. A representatividade que trata o inciso anterior consiste no contingente de professores e técnicos administrativos no Conselho de forma equânime, bem como, a participação da Direção Geral do CAIC Paulo Dacorso Filho pela UFRRJ em relação à Direção Geral da Unidade Escolar pela PMS, por intermédio da SMECE-



- ficando assim, as duas direções com igual condição de participação como membro nato no referido Conselho;
- IV. Ficam as práticas e decisões pedagógicas da Unidade Escolar compartilhadas entre os partícipes por meio de seus gestores, de modo que, a UFRRJ na condição de Academia tenha autonomia para intervenções especializadas quando necessárias à melhoria do aproveitamento escolar dos alunos matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I e II;
 - V. Ficam convalidados os atos praticados pelos presentes partícipes referente ao período de 01/01/2017 até a assinatura do presente ACORDO.
 - VI. As atividades desenvolvidas pelos partícipes deverão obedecer ao Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar.
 - VII. O processo de admissão será obrigatoriamente por Edital de Sorteio Público das vagas conduzido e publicado por comissão instituída;
 - VIII. A composição de que trata o inciso anterior será composta por membros nomeados da PMS (SMECE) e da UFRRJ em igual teor de representatividade com ampla divulgação.

CLÁUSULA DÉCIMA – DA PUBLICAÇÃO

A UFRRJ e a PMS publicarão, como condição de eficácia, o presente ACORDO, por extrato, no prazo de 20 (vinte) dias contados da assinatura do presente instrumento, nos respectivos órgãos oficiais de divulgação.


CLÁUSULA DÉCIMA- PRIMEIRA - DO FORO



Nos termos do artigo 109, inciso I, da Constituição Federal, é competente o foro da Justiça Federal – seção Judiciária do Rio de Janeiro, para dirimir as questões que não puderem ser resolvidas administrativamente.


E, por estarem assim justas e acordadas, as partes assinam o presente instrumento, em 03 (três) vias, de igual teor e validade, na presença de 02 (duas) testemunhas.

Seropédica, 17 de Agosto 2019


RICARDO LUIZ LOURO BERBARA
REITOR DA UFRRJ


ANABAL BARBOSA SOUZA
PREFEITO DO MUNICÍPIO DE
SEROPÉDICA

TESTEMUNHAS:

1: Ass: 

Nome:	Vânia Madina Nunes Edicapa.
CPF/MF:	901.771.857 - 91

2: Ass:  Prof. José Luis F. Lucque Atejo:
Coord. Relações Internacionais
e Interinstitucionais,
UFRRJ - SIAPE 2242796

Nome:	
CPF/MF:	035.273.727 - 17



CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE
CAIC PAULO DACORSO FILHO
CONVÊNIO: UFRRJ – PMS



PLANO DE TRABALHO

**ACORDO DE COOPERAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO E A PREFEITURA MUNICIPAL DE
SEROPÉDICA, VISANDO A ESTABELECEMOS A COGESTÃO DA
UNIDADE ESCOLAR SEDIADA NO CAIC PAULO DACORSO FILHO**

SUMÁRIO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
2. DESCRIÇÃO COMPLETA DO OBJETO A SER EXECUTADO
3. JUSTIFICATIVA PARA A CELEBRAÇÃO DO INSTRUMENTO
4. DESCRIÇÃO DAS METAS A SEREM ATINGIDAS
5. DEFINIÇÃO DAS ETAPAS/FORMA DE EXECUÇÃO
6. PRAZO DE EXECUÇÃO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	CNPJ 29.427-465/0001-05
--	----------------------------

ENDEREÇO BR-465, Km 07

CIDADE Seropédica	UF RJ	CEP 23.890-000
----------------------	----------	-------------------

NOME DO RESPONSÁVEL Ricardo Luiz Louro Barbara	CPF 483.564.257-00
---	-----------------------

CI/ ORGÃO EXPEDIDOR 024127086/ IFP-RJ	FUNÇÃO Reitor
--	------------------

PREFEITURA MUNICIPAL DE SEROPÉDICA

NOME DO RESPONSÁVEL Anabal Barbosa Souza	CPF 370.420.767-53
---	-----------------------

CI/ ORGÃO EXPEDIDOR 05062/ CEMERJ-RJ	FUNÇÃO Prefeito
---	--------------------

2. DESCRIÇÃO COMPLETA DO OBJETO A SER EXECUTADO

Cogestão da Unidade Escolar sediada no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) Paulo Dacorso Filho.

3. JUSTIFICATIVA PARA A CELEBRAÇÃO DO INSTRUMENTO

O CAIC Paulo Dacorso Filho foi inaugurado em 14/03/1993 pelo então Ministro da Educação Murílio Hingel, ocupando parte dos 15.000 m² para ele destinados e com 5.590 m² de área construída no *Campus* da UFRRJ. Desde o início de seu funcionamento em 14/05/1994, funcionou em parceria: inicialmente com o Estado do Rio de Janeiro e a Prefeitura Municipal de Itaguaí. Mais tarde, com a emancipação de Seropédica, este substituiu o município de Itaguaí na parceria. Em 2005, com o Programa Estadual de Municipalização da Educação Infantil e Ensino Fundamental/PROMURJ, a parceria se consolidou entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica. O convênio, então assinado na época, venceu em 2012, sem ter sido renovado. Quando as novas administrações (UFRRJ e PMS), assumiram seus mandatos em 2017, iniciaram-se tratativas para sua renovação, que se expressam no Acordo de Cooperação associado a este Plano de Trabalho.

4. DESCRIÇÃO DAS METAS A SEREM ATINGIDAS

META 1 - Melhorar o desenvolvimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no Caic Paulo Dacorso Filho desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II por meio de ações conjuntas entre a UFRRJ e a PMS;

META 2 - Manter o relacionamento com o Colégio Técnico e com as Licenciaturas da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior a fim de elevar o aproveitamento escolar dos alunos (as) do CAIC;

META 3 - Manter o relacionamento com os Cursos de Graduação da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior;

META 4 - Manter o compromisso do Caic Paulo Dacorso Filho com a formação continuada do seu quadro docente e administrativo;

META 5 - Manter a integração do Caic Paulo Dacorso Filho com as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRRJ através de projetos previamente aprovados pela UFRRJ.

5. DEFINIÇÃO DAS ETAPAS/FORMA DE EXECUÇÃO

META 1 - Melhorar o desenvolvimento e desempenho escolar dos alunos matriculados no Caic desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II

1.1. Incentivar a participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/ PIBID da UFRRJ;

1.2. Incentivar a participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho n

Programa Institucional de Residência Pedagógica da UFRRJ:

- 1.3. Participação no Projeto *Escola e Família - "Uma união necessária"*;
- 1.4. Participação no Projeto *Educação, Avaliação Nutricional e Atividade Física: Autonomia para escolhas saudáveis*;
- 1.5. Participação no Projeto *Brinquedoteca*;
- 1.6. Participação no Projeto *Aulas-passeio*;
- 1.7. Participação no Projeto *Espaço com Cheiro de Verde*;
- 1.8. Participação no Projeto *A Botânica e seu papel para conservação da biodiversidade*;
- 1.09. Participação no Projeto *Equoterapia*;
- 1.10. Participação no Projeto *Respeitando as diferenças*;
- 1.11. Participação no Projeto *Reforço Escolar*;
- 1.12. Participação no Projeto *Filósofo Mirim*;
- 1.13. Participação no Projeto *Leitura Interpretação e Redação*;
- 1.14. Participação no Projeto *Dia do Autógrafo (a iniciar em 2020)*
- 1.15. Participação no Projeto Incentivo a Leitura
- 1.16. Participação em projetos oriundos da Secretaria Municipal de Educação

META 2 – Manter o relacionamento com o Colégio Técnico e com as Licenciaturas da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior

2.1. Concessão de estágio supervisionado para alunos do Colégio Técnico da UFRRJ, para desenvolvimento das atividades a fins, cotidianas do Caic Paulo Dacorso Filho como uma Unidade Escolar de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em tempo integral;

2.2. Concessão de estágio supervisionado para alunos das Licenciaturas da UFRRJ, para desenvolvimento das atividades cotidianas do Caic Paulo Dacorso Filho como uma Unidade Escolar de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em tempo integral;

2.3. Concessão de estágio supervisionado para alunos de outras instituições de ensino superior, para desenvolvimento de atividades de estágio obrigatório do Caic Paulo Dacorso Filho como uma Unidade Escolar de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em tempo integral;

2.4. Incentivar a participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/ PIBID da UFRRJ.

META 3 – Manter o relacionamento com os Cursos de Graduação da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior

3.1. Concessão de oportunidades para Bolsistas de Apoio Técnico da UFRRJ, dentro da disponibilidade de vagas oferecidas pelo Programa de Desenvolvimento Acadêmico Institucional/PDAE da UFRRJ, para exercerem atividades de apoio técnico no Caic Paulo Dacorso Filho como uma unidade escolar de educação infantil e ensino fundamental, em tempo integral;

3.2. Concessão de estágio externo não obrigatório para alunos de outras instituições de ensino superior, para desenvolvimento das atividades cotidianas do Caic Paulo Dacorso Filho como uma unidade escolar de educação infantil e ensino fundamental, em tempo integral.

META 4 – Manter o compromisso do Caic Paulo Dacorso Filho com a formação continuada do seu quadro docente e administrativo através de projetos e, andamento e outros a serem introduzidos.

4.1. Participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa de Residência Pedagógica da UFRRJ;

4.2. Participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/ PIBID da UFRRJ;

4.3. Participação no Projeto *Educação, Avaliação Nutricional e Atividade Física/ Autonomia para escolhas saudáveis*;

4.4. Participação no Projeto *Brinquedoteca*;

4.5. Participação no Projeto *Aulas-passeio*;

4.6. Participação no Projeto *Sala Verde*;

4.7. Participação no Projeto *A Botânica e seu papel para conservação da biodiversidade*;

4.8. Participação no Projeto *Equoterapia*.

4.9. Participação no Projeto *Práticas escolares de leitura: perspectiva cognitivista do aprendiz*.

META 5 – Manter a integração do Caic Paulo Dacorso Filho com as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRRJ

5.1. Participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/ PIBID da UFRRJ;

5.2. Participação de professores do Caic Paulo Dacorso Filho no Programa Institucional de Residência Pedagógica da UFRRJ.

5.3. Participação de professores de Ciências do Caic Paulo Dacorso Filho no Projeto *A Botânica e seu papel para conservação da biodiversidade*;

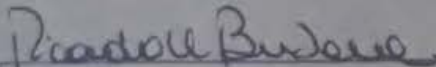

5.4. Participação de professores de Educação Física do Caic Paulo Dacorso Filho no Projeto de Extensão da UFRRJ *Equoterapia*;

5.5. Participação da comunidade escolar no Projeto *Práticas escolares de leitura: perspectiva cognitivista do aprendiz*.

6. PRAZO DE EXECUÇÃO

Dois (2) anos a partir da data da assinatura do Acordo de Cooperação do qual faz parte este Plano de Trabalho.

Seropédica, 06 de DEZEMBRO 2019

	
RICARDO LUIZ LOURO BERBARA	ANABAL BARBOSA SOUZA
REITOR DA UFRRJ	PREFEITO DO MUNICÍPIO DE
Ricardo Luiz Louro Berbara Reitor da UFRRJ	SEROPÉDICA



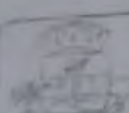
1 Planta de Situação
S/ESCALA

ÁREA DA ESCOLA

2 Planta de Localização
S/ESCALA

OBS : ACESSO PELA
ANTIGA ESTRADA RIO SÃO
PAULO KM 47 - UFRRJ

Alexandre
Alessandro P. Clemente
Arquiteto e Urbanista
CAU-SP: A25100-3

 **PREFEITURA MUNICIPAL DE SEROPÉDICA**
SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

ENDEREÇO
C.A.I.C. PAULO DACORSO FILHO, ANTIGA ESTRADA RIO
SÃO PAULO KM47 S/Nº - UFRRJ - SEROPÉDICA/RJ

ESCALA
INDICADA

DATA
OUTUBRO/2015

TÍTULO DO DESENHO
PLANTA DE SITUAÇÃO E LOCALIZAÇÃO

DES. TEC
MÁRCIO SANTOS / FE

ANEXO I

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Avaliação da inclusão de temas de Educação Sanitária em Classes de Alfabetização – 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental, do CAIC Paulo Dacorso Filho – Seropédica/RJ

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
 Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
 Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

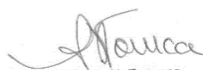
Respondente: Adivaldo Henrique Fonseca

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.
2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?
3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?
4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?
5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.
6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?
7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 20/02/2021

Assinatura:


 Adivaldo H. Fonseca
 Prof. Titular
 DESP. IV. UFRRJ
 SIAPE-385857

RESPOSTAS

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Nome: AVALIAÇÃO DA INCLUSÃO DE TEMAS DE EDUCAÇÃO SANITÁRIA EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO – 1º ANO DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DO CAIC PAULO DACORSO FILHO – SEROPÉDICA/RJ.

Apresentação:

Avaliar a ocorrência de mudanças cognitivas, afetivas e psicomotoras nos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho localizado no Campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com a implantação do projeto na escola, proporcionando novos comportamentos com a aprendizagem, principalmente no que se refere à sanidade animal, vegetal e segurança alimentar.

A proposta do tema “Educação Sanitária”, através deste projeto, implicou em promover o desenvolvimento e a participação efetiva do aluno, provocando discussões com pensamento ativo e crítico, visando desencadear iniciativas prospectivas junto aos seus familiares, despertando-os, positivamente, para o mundo que os rodeia, conscientizando-os sobre os riscos de contaminação por microrganismos e parasitos, a importância da mudança de hábitos, e as consequências de suas ações para a saúde e para o meio ambiente.

De forma clássica, a escola representa o ambiente mais adequado para formar o cidadão com o conceito de saúde, higiene, segurança e desenvolvimento. É ela que possibilita, através do conhecimento adquirido pelas crianças, provocar mudanças profundas de atitudes e comportamentos dos pais, introduzindo assim novos hábitos na sociedade.

Neste contexto, o presente projeto, treinou um grupo de alunos, criteriosamente selecionado a partir de demanda espontânea, pertencente ao corpo discente do curso de Medicina Veterinária, assim como, educadores e funcionários do CAIC Paulo Dacorso Filho, de modo que tal grupo desenvolveu metodologias variadas que integram as instituições de ensino e a comunidade local, por meio de técnicas, recursos e meios de comunicação, viabilizando mudanças de conhecimento, atitudes e comportamentos dos alunos das classes de alfabetização e de seus familiares. Em momentos distintos, foram distribuídos questionários aos alunos e seus responsáveis legais visando à obtenção de dados que serviram de indicativos dos principais riscos para a saúde humana na relação homem/animal vividos pela comunidade –alvo, indicar parâmetros sócio-econômicos e suas relações com as condições básicas de higiene e saúde; e por fim, levantar informações que indicaram mudanças cognitivas, afetivas e psicomotoras nos alunos e familiares atendidos pela implantação do projeto.

Participantes:

Coordenador geral:

Adivaldo Henrique da Fonseca - UFRRJ

Equipe de coordenação

Edson Jesus de Souza - UFRRJ
Carmen Oliveira Frade - CAIC
Clayton Bernardinelli Gitti - UFRRJ
Marília Massard da Fonseca - CAIC
Vania Madeira Nunes Policarpo - CAIC
Equipe de Colaboradores – Acadêmicos de Medicina Veterinária
Duanne Alves da Silva
Lyana Carvalho e Silva
Renata dos Santos Rabelo
Wilson Franklin de Vasconcelos
Período de desenvolvimento

O projeto foi desenvolvido com apoio da FAPERJ. Processo N°: E 26 110.217-2007 e foi desenvolvido nos anos de 2008 e 2009. Entretanto, o material didático e o CD produzido e distribuído para as demais escolas de primeiro grau do município de Seropédica, ampliou sua utilização que perdura até os dias atuais.

Objetivos

Objetivo geral:

Avaliar a ocorrência de mudanças cognitivas, afetivas e psicomotoras nos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho, com a implantação do projeto na escola, proporcionando novos comportamentos com a aprendizagem, principalmente no que se refere à sanidade animal, vegetal e segurança alimentar.

Objetivos:

- Participar de ações coletivas, integrando a comunidade universitária e a população do município de Seropédica, representada pelos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho e seus familiares.
- Conscientizar os alunos do curso de Medicina Veterinária da UFRRJ sobre a importância das intervenções em saúde pública e o papel social do médico veterinário na comunidade.
- Provocar mudanças cognitivas, afetivas e psicomotoras nos alunos das classes de alfabetização do CAIC Paulo Dacorso Filho, com a implantação do Projeto na escola, proporcionando novos comportamentos com a aprendizagem, principalmente no que se refere à sanidade animal, vegetal e segurança alimentar.
- Identificar os principais riscos para a saúde humana na relação homem/animal;
- Auxiliar na prevenção de doenças através da difusão de conhecimento básico dos principais hábitos de higiene;
- Avaliar os reflexos diretos do projeto sobre a qualidade de vida da comunidade atendida, principalmente no que se refere à adequação aos hábitos de higiene e prevenção de doenças.
- Adequar a metodologia aplicada objetivando a confecção de programa de ensino a ser aplicado nas demais escolas que atendam o 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental localizadas no município de Seropédica/RJ

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Sim. Por sugestão e apoio da direção e comunidade, foram produzidos:

1. Cartilha de Educação Sanitária “Um olhar para a Saúde, Educação e Meio Ambiente”; (cópia em anexo);
2. CD com histórias e depoimento de uma aluna da classe de alfabetização;
3. Produzido e distribuído, durante a execução do projeto o jornal “CAIC Quinzenal”. Algumas cópias em anexo.
3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

Para os alunos: os cursos de Licenciaturas da Universidade, como também para os alunos dos cursos de bacharelado, como por exemplo, Medicina Veterinária e de outras Instituições como o CEDERJ, que procuram o CAIC para as suas práticas, haverá um enriquecimento da experiência da construção de um processo de educação na medida em que acontece o contato direto com o cotidiano escolar.

Para a universidade: O modelo de gestão compartilhada envolvendo Universidade, Estado e Município coloca-nos frente há muitos desafios, porém todos sabemos que do equilíbrio destas relações, será possível chegar a grandes conquistas, e nada melhor que um projeto educacional. A UFRRJ está empenhada para que estas parcerias se consolidem.

Para a comunidade do CAIC: seria importante que toda a criança brasileira tivesse a oportunidade de iniciar seus anos escolares aos quatro anos de idade, em tempo integral, no campus de uma universidade, que está diretamente envolvida com a sua formação. Com certeza não demoraríamos muito para ter um Brasil diferente.

Adicionalmente, com os resultados obtidos pelo presente projeto e a implementação dos temas de saúde e educação sanitária nas turmas de CA do CAIC Paulo Dacorso Filho, foi observada a importância do estudante de Medicina Veterinária como disseminador e promotor da saúde. A saúde pública veterinária é resultado da aplicação do conhecimento profissional do médico veterinário para a proteção e promoção da saúde humana e para a economia. Esta atividade reflete os interesses comuns e indica oportunidades de interações proveitosas entre as medicinas veterinária e humana. Pela utilização dos conhecimentos biomédicos básicos e pela natureza de profissão cruzada, o sanitário veterinário realiza uma função única na equipe de saúde pública, sendo difícil separar as atividades de saúde pública veterinária da saúde humana.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Foram envolvidos um total de 10 alunos de graduação em Medicina Veterinária, os quais participaram ativamente na elaboração do CD e idealização, editoração, montagem e distribuição do Jornal CAIC quinzenal.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Sim foram distribuídas um total de quatro bolsas pela FAPERJ, em nível de Iniciação Científica. Os demais seis alunos foram bolsistas voluntários e receberam comprovação pela Diretoria do CAIC.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

A equipe de coordenação foi composta pelos professores Aivaldo Henrique da Fonseca, Edson Jesus de Souza, e Clayton Bernardinelli Gitti, do Instituto de Veterinária da UFRRJ; pela professora Marília Massard da Fonseca, diretora do CAIC Paulo Dacorso Filho; pela professora Carmen Oliveira Frade, assessora pedagógica do CAIC Paulo Dacorso, e quatro alunos do curso de graduação do curso de medicina veterinária da UFRRJ formando assim duas duplas, as quais foram responsáveis pela apresentação das aulas. Todos os professores e funcionários do CAIC foram motivados a atuar voluntariamente nas realizações práticas do projeto.

Coube aos graduandos do curso de Medicina Veterinária, dispostos em duplas, pesquisar os temas abordados, preparar os materiais didáticos que foram utilizados e desenvolver as atividades trabalhadas; sempre supervisionados por um professor da equipe de coordenação. A etapa de confecção do material didático que foi apresentado aos alunos teve a supervisão direta da equipe pedagógica do CAIC Paulo Dacorso Filho, que orientou sobre as metodologias a serem aplicadas nas aulas de acordo com as idades dos alunos que compunham as classes de alfabetização.

A segunda etapa foi o trabalho direto com o público-alvo, ou seja, a apresentação de cada tema para as quatro turmas de CA (duas por período letivo), de acordo com as metodologias sugeridas pela direção pedagógica do CAIC Paulo Dacorso Filho.

O material utilizado para a exposição dos temas foi variado, onde em cada tema, houve diversificação de metodologias. Figuras ilustrativas, confecção de jogos, teatro de fantoches, leitura de histórias, vídeos e gincanas foram empregados de maneira a chamar a atenção dos alunos. A linguagem utilizada para abordar os temas com os alunos foi coloquial, ou seja, não científica.

Cada tema foi abordado em duas aulas, onde na primeira aula era feita a exposição do devido tema e na segunda era feita a fixação do mesmo, em duas semanas consecutivas. Essas aulas eram ministradas tendo cinquenta minutos de duração cada uma, equivalente a um tempo de aula do colégio no qual o projeto foi realizado. Foram apresentadas a quatro turmas de CA (CA 01 e CA 02 – nos dois períodos letivos assistidos) aonde cada dupla de preletores ia ao encontro dos alunos de maneira alternada, de modo que as duas duplas de participantes puderam interagir com todos os alunos alcançados pelo projeto (tanto os alunos do CA 01 quanto os alunos do CA 02).

Durante a apresentação do tema foram utilizados materiais expositivos relacionados à HIGIENE (abordando de maneira mais específica a higiene corporal relacionada aos cuidados com os cabelos, banho e a importância da limpeza das mãos e unhas; a higiene

oral, relacionada com a escovação diária dos dentes, utilização de fio dental e escovação da língua e higiene ambiental, relacionada com a limpeza do ambiente e manutenção de ambientes coletivos; importância do saneamento, relacionada com a organização do lixo e o risco da dengue); ALIMENTOS (abordando pontos como sua conservação, tanto os alimentos de origem animal como os de origem vegetal e os industrializados; a utilização e processamento, in natura ou preparados e escolha, relacionando embalagens, data de vencimento e características); MANEJO DO AMBIENTE (abordando de maneira mais específica a poluição de rios e lagoas; coleta seletiva de lixo; reciclagem; sustentabilidade ecológica; aquecimento global e efeito estufa); CUIDADO COM OS ANIMAIS DOMÉSTICOS (neste tema foram abordadas questões como, alimentação adequada (ração); saúde dos animais, enfatizando pontos importantes como as campanhas de vacinação (principalmente a de raiva), a vermifugação periódica dos animais, o controle de pragas como pulgas e carrapatos, bem como a importância de consultar periodicamente o médico veterinário e não administrar por conta própria qualquer tipo de medicamento aos animais; higiene, enfatizando a importância dos banhos periódicos visando evitar infestação de pragas (pulgas e carrapatos), escovação dos dentes e limpeza do ambiente onde os animais vivem; posse responsável, ressaltando questões como não deixar os animais andarem sozinhos pelas ruas, o controle de natalidade através da castração a fim de reduzir o número de animais errantes e a importância da consulta ao médico veterinário visando sempre o bem estar animal); PIOLHOS E VERMINOSES (neste tema foi abordado o que são os piolhos e vermes mostrando a diferença entre eles no que diz respeito a sua estrutura e forma de transmissão. Também foi abordada a questão da prevenção e do tratamento mostrando às crianças as melhores formas de combatê-los); PRINCIPAIS ZOONOSES (por ser um assunto bastante amplo, foi decidido juntamente com o núcleo pedagógico do CAIC Paulo Dacorso Filho que as zoonoses mais importantes a serem abordadas seriam raiva, leptospirose, febre maculosa, esporotricose e toxoplasmose, visto a realidade dos alunos. Foram levantadas questões como transmissão, sintomas, prevenção e controle); MICROBIOLOGIA GERAL (foram abordadas noções básicas de microbiologia geral como: o que são os micróbios; se todos os micróbios fazem mal para a saúde humana; como combater/evitar os que nos fazem mal).

Durante o projeto houve a reimplantação do CAIC QUINZENAL, que fora utilizado no projeto piloto no ano de 2006, e durante uma reunião pedagógica foi proposta a ideia de retomar essa iniciativa. O CAIC QUINZENAL é um informativo que teve como proposta a disseminação do conteúdo do projeto não somente para todos os alunos do CAIC Paulo Dacorso Filho e seus funcionários, mas também divulgar o projeto e seus objetivos por toda a comunidade, incluindo a comunidade universitária.

A cada edição do “jornalzinho”, era abordado um tema diferente, sempre relacionado com os temas de sala de aula, utilizando uma linguagem simples e divertida a fim de chamar atenção de diferentes públicos (crianças, moradores de Seropédica – representados pela figura dos pais e a comunidade universitária).

Para o processo de avaliação dos reflexos do projeto de educação sanitária, submetemos os alunos das classes de alfabetização a uma avaliação inicial através de questionários que continham quesitos sobre condições de higiene geral (pessoal, do ambiente e dos alimentos) e ocorrência de doenças. Estes foram aplicados a todos os alunos que

participaram do projeto nos dois períodos letivos trabalhados. Também foi aplicado um questionário sócio-econômico aos pais desses alunos, nos momentos das reuniões de pais e mestres, onde a equipe organizadora teve a oportunidade de explanar as metas e objetivos do projeto aos pais e responsáveis. Estes questionários tiveram o objetivo de revelar o conhecimento dos estudantes antes da aplicação do Projeto e o conhecimento adquirido após o término do Projeto de Educação Sanitária. Já o questionário aplicado aos pais teve o objetivo de avaliar as condições socioeconômicas e identificar a realidade higiênico-sanitária no ambiente familiar desses alunos. A aplicação de questionários investigativos neste trabalho deve-se a necessidade de coletarmos dados reais dos alunos do CAIC Paulo Dacorso Filho sobre conceitos de saúde, hábitos de higiene e conhecimento prévio das doenças (SCHALL, et al., 1987), assim como as condições socioeconômicas que permeiam sua realidade.

Ao longo do projeto, a participação da comissão organizadora nas reuniões de pais e mestres, foi de vital importância na obtenção de dados sobre as repercussões do projeto na vida cotidiana dos alunos participantes. Para avaliação final, foi distribuído ao término do projeto, o questionário que havia sido distribuído em momento anterior, antecedendo o início do projeto, a todos os alunos das classes de alfabetização, buscando comparar a evolução do conhecimento e os reflexos no processo ensino-aprendizagem; assim como, na última reunião de pais e mestres agendada para o período proposto, foi aplicado um novo questionário para os pais, visando à obtenção de dados sobre as repercussões do projeto na vida cotidiana dos alunos participantes. A participação dos alunos nas atividades práticas sempre foi objeto de avaliação por parte da comissão organizadora do projeto.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Na medida em que a Universidade se coloca à disposição da comunidade local para contribuir com a formação acadêmica e cidadã destas crianças de nosso município e adjacências, com certeza, está desta forma respondendo seu papel acadêmico e social. No CAIC Paulo Dacorso Filho a UFRRJ tem a oportunidade de praticar ensino, pesquisa e extensão e assim beneficiar a educação em um sentido mais amplo, como também a comunidade adjacente. Pensando na realidade educacional brasileira, nas condições em que se encontram as Instituições educativas, no quanto estão fragilizadas as nossas crianças e suas famílias, pela falta de oportunidades e por todas as outras faltas, é que aumenta a responsabilidade da Universidade diante de projetos como este.

Além disto por ser um projeto educacional tendo como gestora principal a UFRRJ, permite maior disponibilidade para práticas educativas de seus docentes e alunos que posteriormente servirão de apoio para a atuação dos futuros profissionais.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

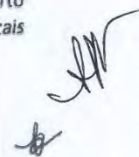
A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

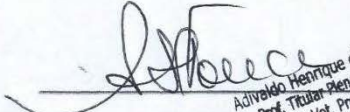


como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.


Adivaldo Henrique da Fonseca
Participante Prof. Titular Pleno - UFRJ
Med. Vet. Preventiva
SIAPE 385857



Carmen Oliveira Frade

ANEXO J

Questionário e termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Sala Verde – Centro de Integração Sócio Ambiental (CISA)

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente:

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

R: Projeto Sala Verde – Centro de Integração Socio Ambiental (CISA). Este projeto concorreu a um Edital lançado pelo MMA, e foi aprovado, com o compromisso de um espaço para seu funcionamento. Em parceria com a direção do CAIC, houve a liberação de uma pequena sala, onde as atividades foram iniciadas em agosto de 2007. Um ano depois a direção liberou uma sala maior, onde funcionamos até dezembro de 2019. O Projeto Salas Verdes, do MMA, tem como objetivo incentivar a implantação de espaços educadores para atuarem como centros de informação e formação socioambiental em todo o país. A Sala Verde é considerada um espaço dedicado ao desenvolvimento de atividades de caráter educacional, voltadas à temática socioambiental e cultural, que visam contribuir e estimular a discussão crítica, a organização e o fortalecimento de identidades grupais. Os objetivos construídos pela equipe de docentes e estudantes vinculados ao GEPEADS (Grupo de Estudo e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade), ao estruturarem o projeto da Sala Verde CISA se coadunaram aos objetivos do programa do MMA, acrescentando-lhe as especificidades do contexto da Universidade, na perspectiva da interligação entre pesquisa e extensão, passível de contribuir para a melhoria do ensino, ou seja, integrando o projeto aos princípios em que a instituição universitária se baseia. Por ocasião do início das atividades os participantes do projeto foram: Ana Maria Dantas Soares e Lia Maria Teixeira de Oliveira (docentes), Lilian Couto Cordeiro

Estolano, Samara dos Santos Pimentel, Thamires Monteiro Nogueira Perrone, Ana Luisa de Castro (estudantes). Ao longo dos anos vários outros estudantes do ensino profissional de nível médio, graduação e pós-graduação se engajaram ao projeto. As respostas aqui apresentadas foram construídas pela coordenação atual da Sala Verde (Prof^a Ana Maria Dantas Soares e Lilian Cordeiro Estolano) e pelas Facilitadoras da Sala Verde, responsáveis, em momentos distintos, pela execução das atividades (Samara Pimentel e Vivian Soares). Cumpre destacar que algumas das respostas se basearam em memórias das respondentes e em alguns documentos de nosso acervo pessoal, uma vez que, em função da pandemia, não estamos tendo acesso à Sala Verde, e aos registros das diferentes atividades desenvolvidas. Portanto, é possível que não tenham sido apontadas outras atividades realizadas.

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

R -Durante a existência do projeto, localizado no CAIC, foram atendidas algumas demandas: Formação dos professores do CAIC, com atividades realizadas semanalmente, discutindo temáticas socioambientais. Dessas discussões, quando da construção do primeiro PPP do CAIC, brotou a decisão de colocar a Educação Ambiental como eixo central.

Muitas atividades realizadas no âmbito da Sala Verde se direcionaram para o público interno do CAIC, construídas a partir de uma perspectiva crítica da EA. Tendo como uma das produções a cartilha “Uma estória do meio ambiente”, elaborada pelas turmas de quarto ano, no ano de 2007. Tivermos também, utilizando como base a CISA, o projeto Espaço com Cheiro de Verde, no qual os alunos tinham atividades semanais voltadas para Educação Ambiental e Agroecologia. Esse último, era direcionado especificamente ao CAIC, desta forma, sua proposta era atualizada periodicamente em função das demandas da escola.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

R: Os inúmeros estudantes que participaram das atividades da Sala Verde também se integraram ao GEPEADS e puderam aliar o aprofundamento teórico, tendo em vista as reuniões semanais para estudos e debates, com as práticas desenvolvidas junto à comunidade da UFRRJ. A construção de sujeitos ecológicos sempre esteve implicada no cotidiano da Sala Verde. Por outro lado, os estudantes também puderam produzir textos e participar de eventos locais e nacionais, apresentando a sua produção, o que foi, certamente, muito importante para o seu crescimento e amadurecimento como futuros profissionais. Alguns deles, estimulados pelas reflexões, discussões e atividades desenvolvidas, deram continuidade aos seus estudos em nível de mestrado. Deve-se destacar também que a Sala Verde recebeu inúmeros estudantes do Colégio Técnico da Universidade, para a realização de estágio curricular, o que foi muito interessante e possibilitou um enriquecimento mútuo.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Na organização das atividades estiveram envolvidos, aproximadamente, 30 alunos de graduação, entretanto esses alunos propunham atividades para outros alunos e o alcance dessas atividades está na casa das centenas.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Sim. Alguns dos estudantes que atuaram junto à Sala Verde foram bolsistas de Iniciação Científica – CNPQ, também atuaram bolsistas de Apoio Técnico, programa da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis.

Importante ressaltar que no período de 2011 a 2013, chegamos a ter 7 bolsistas de Apoio técnico e que esse número de bolsas foi diminuindo consideravelmente a partir de 2016, o que implicou num menor envolvimento de estudantes de graduação.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia listá-los?

R - Sim.

- ✓ 4 edições da Semana da Educação Ambiental na UFRRJ;
- ✓ 4 edições do Circuito Tela Verde;
- ✓ Palestras
 - Aproveitamento integral de alimentos;
 - Conversa com Michèle Sato, prof^a da UFMT, coordenadora do Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte.
 - Conversa com Venice Grings, coordenadora do Programa de Educação Socioambiental Multicentros, da UFMS;
 - Palestras direcionadas ao corpo técnico do CAIC (professores e servidores);
- ✓ Mini curso: Orçamento familiar e consumo sustentável;
 - Seminário de Educação Ambiental;
- ✓ Reuniões formativas semanais, envolvendo os participantes da Sala Verde e do GEPEADS.

- ✓ Oficinas:

Produção de Sabão Ecológico

Produção de mudas

Compostagem

Telhados Verdes

Farmácia Viva (plantas medicinais)

Terrário

Plantas alimentícias não-convencionais (PANC) – produção e receitas

Oficina de bonecas Abayomi

Arte-natureza

Pinturas com tintas naturais

✓ Aulas-passeio:

Jardim Botânico da UFRRJ

Museu de Zoologia da UFRRJ

Viveiro Florestal da UFRRJ

Zoológico Municipal de Volta Redonda

Jardim Botânico do RJ

Parque Nacional do Itatiaia

Parque Natural Municipal do Curió

Sítio Burle Marx

Museu do Pontal

Instituto Oswaldo Cruz

Centro de Triagem de Animais Silvestres – CETAS/IBAMA

✓ Participação em mais de 15 eventos acadêmicos

✓ Colaboração na organização da III Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente do Estado do Rio de Janeiro

✓ Participação no Projeto Juventudes e Agroecologia, coordenado pela UFRRJ e com apoio do MDA/SEAD e da Delegacia Federal do Desenvolvimento Agrário.

✓ Produções:

39 resumos apresentados em eventos locais

6 resumos expandidos apresentados em eventos regionais; e mais 5, em eventos nacionais

2 artigos completos apresentados em eventos regionais

1 artigo publicado em revista

4 dissertações envolvendo o projeto

2 TCCs envolvendo o projeto

4 relatórios de estágios desenvolvidos na Sala Verde (Pós-Graduação)

✓ Parceria com a Professora Barbara Maria de Jesus no desenvolvimento do “Projeto Bem-me-quer: uma atitude de querer bem a si, ao próximo e ao meio ambiente”.

✓ Participação em eventos internos do CAIC (Semanas temáticas, dia do meio ambiente, feira de ciências, semana verde, entre outros)

De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

R – O CAIC viabilizou para a UFRRJ, a existência de uma verticalidade na oferta de ensino, da Educação Infantil à Pós-Graduação, o que deu uma nova dimensão à Instituição. Estágios e atividades diferenciadas para as Licenciaturas, integração

com as diferentes áreas do conhecimento, fizeram o CAIC ser reconhecido como parte integrante da comunidade e, como tal, ser incluído regimentalmente na estrutura organizacional da universidade.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 11/03/2021,



Profª Ana Maria Dantas Soares

Pela Coordenação e Grupo de Facilitadores da Sana Verde

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

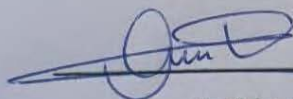


como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido e aceitação** da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante

Ana Maria Dantas Soares
Professora Titular UFRRJ
Mat. 0836293



Carmen Oliveira Frade

ANEXO K

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Projeto Cheiro de Verde

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
 Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
 Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Profa. Lia Maria

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Resposta: Projeto Cheiro de Verde, criado inicialmente por Karla Campos e Roberto Pacobayba ex alunos do curso de Licenciatura em Ciências agrícolas, sendo orientados por mim construiu um espaço de mais de 10 anos. Após a formatura dos estudantes Karla e Roberto na época a Direção da professora Maria Luísa Cassano recebeu essa denominação Cheiro de Verde. Mas ressalto que desde a criação do CAIC tivemos o Projeto de Horta escolar, inclusive ocupando uma sala de aula para nossas atividades além do espaço externo. Membros estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências agrícolas, Agronomia, Engenharia Florestal. Logo a formatura de Karla e Roberto tivemos a participação de outros e outras bolsistas como Haslan Machado Farias, Maiza Gabrielle Ribeiro Pereira, Larissa Cabral, Vivian Soares (Sala Verde), tantos outros e outras, sendo Colaborador eventual o professor Tarci Gomes Parajara do IE/UFRRJ. Aos poucos fomos integrando com o projeto Sala Verde e o Grupo de estudos e Pesquisa em Educação ambiental (GEPEADS) onde eu participava de ambos.

Breve Apresentação sobre o Projeto Cheiro de Verde “Uma horta escolar é um espaço com múltiplas possibilidades de realização de projetos ambientais. O Projeto Cheiro de Verde, com sua horta escolar, se apresentava como sendo uma prática interdisciplinar, podendo ser usado para explicações de conteúdos e aperfeiçoamento de metodologias participativas nas diferentes áreas específicas, tomando os PCN’s e os Temas Transversais meio ambiente e ética como orientadores. Quanto ao aspecto da construção do conhecimento, buscamos as atividades e conteúdos que permitiam as crianças entenderem que na natureza a interdisciplinaridade se constitui como algo natural, pois há interação entre os seus elementos e ambientes, por exemplo, os conceitos de *biodiversidade* e *ciclos naturais* traduzem essa compreensão. Contudo, o ambiente construído precisa ser trazido como conteúdo que integra a noção de meio ambiente, pois no contexto que experimentamos de revisão de paradigmas científicos e culturais notadamente reconfigura as relações antes dicotomizadas. Quanto à horta escolar, essa é o resultado e a materialização da interação entre as diversas disciplinas, o conhecimento sobre os elementos da natureza e dos processos de produção, que aproximam o rural e o urbano, o consumo e a agricultura, a alimentação e a saúde. Por outro lado, verifica-se que o projeto contribuiu como excelente instrumento didático-curricular para definição da prática pedagógica, também sendo um eficiente instrumento pedagógico para os professores”. (extrato da justificativa do projeto elaborado por mim e a Maíza Ribeiro. O **Objetivo geral do Projeto** “Propor aos sujeitos envolvidos a reflexão sobre sua concepção de meio ambiente, enfocando a temática sócio-cultural e o princípio curricular da interdisciplinaridade, utilizando a horta escolar para o desenvolvimento de ações pedagógicas contextualizadas”

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Resposta: Sempre tivemos alterações demandadas pela comunidade do CAIC, seja na forma do projeto ou no seu conteúdo.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

Resposta: Na época percebia mudança de mentalidade nas crianças, principalmente na relação delas de preservação do ambiente externo e interno; os demais segmentos eu penso que deve ter absorvido pelo conhecimento disseminado pelos/pelas estudantes da UFRRJ como bolsistas.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Resposta: Penso que nos 10 anos que estimo ter funcionado o número de estudantes ultrapassou 15 estudantes originários das Ciências agrícolas, Agronomia, Engenharia Florestal

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa. Sim sempre tivemos. Principalmente a bolsa de apoio técnico.
6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

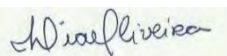
Resposta: Sim, tivemos todas essas atividades didáticas originárias do Projeto Cheiro de verde integrado ao Caic. O projeto realizou encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso e aulas de campo.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Resposta: O CAIC ao estar integrado à Universidade e ao Município de Seropédica promove experiências educativas que produzem conhecimentos críticos e contextualizados à realidade social e cultural local. Considero que o CAIC foi um dos espaços da UFRRJ que protagonizou a discussão e práticas sobre a agroecologia e a questão ambiental.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 05 /02/2021 Assinatura:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Entendo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho quanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Assim diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto envolvido na pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

Carmen Oliveira Frade

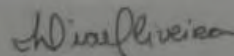


como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.


Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste Termo de Consentimento Livre esclarecido e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO L

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto Brinquedoteca do CAIC Paulo Dacorso Filho

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Maria Emilia Santiago Barreto

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

- Nome: **BRINQUEDOTECA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO: DIALOGANDO COM SEU FUNCIONAMENTO**
- Breve apresentação:

Este projeto de extensão pretendeu contribuir para a melhoria do atendimento na brinquedoteca do CAIC. Realizou o acompanhamento das turmas da pré-escola a brinquedoteca, com o objetivo de verificar a frequência e a dinâmica das atividades. Foram realizadas reuniões com a brinquedista e os (os) discentes de graduação da UFRRJ, participantes do projeto, para a elaboração das normas de funcionamento da brinquedoteca e fichas de acompanhamento de frequência das turmas da pré-escola.

Foram proferidas palestras para as docentes que acompanhavam as turmas da pré-escola a brinquedoteca, com o objetivo de informar sobre a importância das atividades lúdicas.

- Participantes:
 - Coordenadora: Maria Emilia Santiago Barreto
 - Colaboradora: Maria Angélica Dos Santos Brasil

Discente (graduação UFRRJ): Angelica Gomes Santana - Mat.:
200613504-8

- Período de desenvolvimento: abril a julho de 2014
- Os objetivos foram:
 - ✓ acompanhar o funcionamento da brinquedoteca;
 - ✓ organizar as atividades;
 - ✓ realizar palestras para as docentes das turmas que frequentam a brinquedoteca;
 - ✓ revisar as normas de funcionamento da brinquedoteca;
 - ✓ elaborar fichas de acompanhamento de frequência das turmas e dinamizar o funcionamento da brinquedoteca.

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Desde 2014, novos projetos de extensão foram realizados na brinquedoteca, com o objetivo de acompanhar as atividades, reestruturar o espaço e manter seu funcionamento. Dentre estes podemos citar:

- REESTRUTURAÇÃO DA BRINQUEDOTECA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO". (2018). Coordenadora: Maria Emilia Santiago Barreto
- CLASSIFICAÇÃO DE OBJETOS LÚDICOS DA BRINQUEDOTECA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO". (2019). Coordenadora: Maria Emilia Santiago Barreto
- VAMOS BRINCAR? BRINQUEDOTECA DO CAIC EM AÇÃO. (2020). Coordenadora: Maria Emilia Santiago Barreto

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

- Os projetos proporcionaram:
 - Realização de Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação.
 - Participação de estagiários em atividade extracurricular.
 - Realização de Estágio Supervisionado.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Os projetos de extensão realizados na brinquedoteca, desde 2014, proporcionaram a participação dos(as) alunos(as) do curso de Economia Doméstica, Pedagogia e Belas Artes. Em atividades de extensão e estágios supervisionados. Podemos mensurar que houve a participação aproximadamente de 35 discentes, no período de 2014 a 2019.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Sim.

- O projeto VAMOS BRINCAR? BRINQUEDOTECA DO CAIC EM AÇÃO. (2020). Coordenadora: Maria Emilia Santiago Barreto.

Caso positivo, identificar a bolsa.

- BIEXT

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

Trabalhos acadêmicos:

- TCC: A Importância do Espaço Brinquedoteca na Educação Infantil (2014)

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

- O CAIC Paulo Dacorso Filho tem contribuído para a realização de atividades de extensão, pesquisa, aulas práticas, estágios supervisionados e extracurriculares para os(as) alunos(as) dos diversos cursos de licenciatura da UFRRJ.

Obs.: Em funcionamento desde 2010, a brinquedoteca do CAIC passou por uma reestruturação em 2011, sob a coordenação da prof.^a Maria Emilia Santiago Barreto (ICSA/DEDH). Essa reestruturação consistiu em mudança para uma sala mais ampla e na aquisição de jogos/brinquedos pedagógicos que foram organizados no Sistema ESAR, que é um instrumento de classificação e de análise do material de jogo. Desde sua reestruturação, em 2011 até 2019, a brinquedoteca atendeu, uma média de 120 crianças da pré-escola e da primeira série, que utilizavam a brinquedoteca semanalmente, sob o acompanhamento dos discentes participantes dos projetos do DEDH/ICSA/ UFRRJ, coordenados pela prof.^a Maria Emilia S. Barreto.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 12/03/2021

Maria Emilia Santiago Barreto

Assinatura:

Maria Emilia Santiago Barreto
Chefe DEDH - ICSA - UFRRJ
SIAPE - 387367

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais



como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Maria Emilia Santiago Barreto

Participante

Carmen Oliveira Frade

Carmen Oliveira Frade

ANEXO M

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para escolhas saudáveis

Respostas ao questionário de pesquisa – Profa. Vânia Madeira Nunes Policarpo.

1. Educação e Orientação Alimentar e Nutricional: Oportunidades para Escolhas Saudáveis.
2. Sim
3. Enquanto a existência do curso de Economia Doméstica os benefícios observados para os/as discentes foram, maiores oportunidades de vivenciarem na prática os conteúdos da área de alimentação e nutrição escolar e a soma de experiências em todo contexto educacional que envolveu o projeto, considerando suas transversalidades que dialogaram com toda comunidade escolar.
Além da área de alimentação e nutrição este programa contemplou projetos agregados nas áreas de atividade física, antropometria e horta caseira, tendo assim, alunos dos cursos de Nutrição, Educação Física e Biologia estiveram envolvidos. Com as experiências adquiridas os bolsistas da UFRRJ e de outras instituições de ensino superior estiveram em congressos expondo trabalhos de pesquisa extensão vivenciados junto a comunidade escolar, publicaram trabalhos em revistas e muitos deles seguiram o caminho acadêmico com realização de mestrado e doutorado, além de alguns já estarem lecionando em instituições de ensino.
Para a comunidade do CAIC – Paulo Dacorso Filho as experiências adquiridas durante a atuação do projeto foram diferenciadas, sobretudo, no que diz respeito a informações valiosas sobre saúde e nutrição saudável, consumo consciente de alimentos, fornecimento de dados antropométricos e orientação nutricional, monitoramento do consumo alimentar no tempo integral de ensino e trocas construtivas no âmbito do desenvolvimento das crianças e adolescentes acompanhados;
4. O projeto existe desde 2006 e ainda está ativo, a média de estudantes bolsistas que estiveram envolvidos ao longo destes anos está em torno de 35 alunos de graduação interna e externa.
5. Sim. Bolsas de estágio de apoio técnico, bolsas de estágio externo;
6. Sim. Foram realizadas Semanas Acadêmicas anualmente; Semana de Alimentação e Nutrição do CAIC-Paulo Dacorso Filho; Visitas pedagógicas: Visitas a Embrapa – Fazendinha Agroecológica e CTUR ; Palestras periódicas por ocasião de datas comemorativas, como a Semana do Meio Ambiente, Dia Mundial da Alimentação, com participação de professores pesquisadores da UFRRJ, UFRJ, EMBRAPA dentre outros; Oficinas, Minicursos nas áreas de gastronomia saudável e horta em casa; Oportunidades bimestrais durante as reuniões de pais e responsáveis, onde chamadas para alimentação saudável são realizadas por meio de diálogos sobre a situação nutricional dos estudantes ;
7. Do CAIC para UFRRJ - especialmente para as Licenciaturas o CAIC representa um campo magnífico de oportunidades de trocas e experiências incomensuráveis, que contribuem e contribuirão na vida profissional de cada estudante, seja da graduação ou da pós-graduação.

Outros cursos de graduação estiveram junto aos estudantes do CAIC por meio de projetos e aberturas para visitas pedagógicas, com estudos e vivências práticas nas diversas áreas do conhecimento o que proporciona maiores proximidades entre as comunidades universitária de modo geral e do CAIC. Os meios de acesso ao CAIC são inúmeros e contemplam desde os estágios supervisionados, execução de projetos de pesquisas e extensão, práticas de ensino, contribuição técnica de professores da UFRRJ em áreas específicas do cotidiano escolar, dentre outros. Em linhas gerais o CAIC representa a integração da UFRRJ com a comunidade circunvizinha o que para UFRRJ se revela em benefícios valiosos envolvendo ambas as instituições, sendo o principal deles o cumprimento do papel social da UFRRJ enquanto instituição de ensino superior público e de qualidade a serviço da população.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

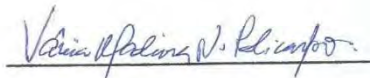


como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO N

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto Filosofia para Crianças

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profª. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente:

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

RESPOSTA = Desde 2015, coordeno um projeto de extensão no CAIC, que trabalha com oficinas de Filosofia no primeiro segmento do Ensino Fundamental. Este projeto tem como principal objetivo desenvolver o raciocínio crítico e criativo das crianças, através da formação de “comunidades de diálogo e investigação filosófica”, nas quais são questionados e discutidos diversos temas pertinentes à realidade e ao interesse das próprias crianças, estimulando o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e o exercício da participação cidadã. Trata-se de uma proposta que se fundamenta numa adaptação do Programa de Filosofia para Crianças (FPC), elaborado por Matthew Lipman nos Estados Unidos da América na década de 1960, que criou materiais e métodos específicos para trabalhar temáticas filosóficas com as crianças nas escolas e se espalhou por diversos países, tendo chegado ao Brasil na década de 1980. Com o passar do tempo, o programa de Lipman foi estudado e analisado por diversos pesquisadores, recebendo críticas e adaptações. Nossa proposta é desenvolver oficinas filosóficas no Ensino Fundamental como uma dessas adaptações, que contribui para “dar voz e vez” às crianças, à criatividade infantil, estimulando reflexões, questionamentos e a busca de soluções para situações e problemas do dia-a-dia relacionados ao convívio e ao cotidiano escolar. Diferentemente de Lipman, não trabalhamos com materiais prontos, previamente produzidos por profissionais externos e alheios ao local de realização do projeto e/ou ao próprio projeto. Mas, coletivamente, em equipe, criamos nossos próprios materiais, em conformidade ao seu desenvolvimento. Partindo dos estudos de referenciais teóricos e das experiências práticas vivenciadas pela equipe de oficinairos no cotidiano da escola, nutridos também pelas informações que a própria comunidade escolar nos fornece, vamos construindo a cada encontro

as possibilidades de suas realizações no momento presente e nos futuros, através de muitos diálogos e reflexões entre os participantes. O projeto já ganhou diferentes nomes a cada novo ano, para concorrer a editais de bolsas de extensão, porém mantendo os mesmos objetivos iniciais. Sendo assim, já se chamou:

OFICINAS DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (OFEB) em 2015, com 2 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Viviane Veloso Pereira Rodegheri (aluna de Filosofia e oficineira bolsista BIEXT-PROEXT) e Wilson Gustavo de Castro Lopes Oliveira (aluno de Pedagogia e oficineiro bolsista).

Oficinas de Filosofia no Ensino Fundamental – Os Filósofos Mirins em 2016, com 2 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Nathália Amaral Jovito (aluna de Filosofia e oficineira bolsista de apoio técnico - CAIC) e Wilson Gustavo de Castro Lopes Oliveira (aluno de Pedagogia e oficineiro bolsista de apoio técnico - CAIC). Esta edição do projeto precisou ser interrompida em abril de 2017, para a reformulação dos programas de bolsas da UFRRJ.

“Os filósofos –mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola” em novembro de 2017, com 7 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Giulia Bustamante Almeida (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Jaqueline Cunha da Motta (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Nathália Amaral Jovito (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Nikolas Tostes da Silva (aluno de Pedagogia e oficineiro voluntário), Raphaelle Tatsue do Amaral (aluna de Filosofia e oficineira voluntária), Raphane de Oliveira Valente (aluna de Pedagogia e oficineira bolsista) e Reysla Rocha Reis (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária).

“Os filósofos –mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola” como continuidade do projeto anterior desenvolvido também durante o ano de 2018, com 6 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Ananda Jacinto Nogueira (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Giulia Bustamante Almeida (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Jaqueline Cunha da Motta (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Marllon Rodrigues de Oliveira Fortunato (aluno de Pedagogia e oficineiro voluntário), Nathália Amaral Jovito (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Raphane de Oliveira Valente (aluna de Pedagogia e oficineira bolsista BIEXT-PROEXT).

“Os filósofos –mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola”, em 2019, com 6 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Guilherme Bustamante Almeida (aluno de Pedagogia e oficineiro voluntário), Leiva Fontes dos Santos (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Lohanna Serafim Gaiani Camillo (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Marllon Rodrigues de Oliveira Fortunato (aluno de Pedagogia e oficineiro bolsista BIEXT-PROEXT), Nathália Amaral Jovito (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária) e Rodrigo Gonçalves Barrozo Lopes (aluno de Pedagogia e oficineiro voluntário).

“Os filósofos –mirins: desenvolvendo a reflexão crítica e criativa na escola”, em 2020, com 3 alunos de graduação atuando como “oficineiros”, Ana Julia Fernandes da Costa Lyra (aluna de Pedagogia e oficineira voluntária), Guilherme Bustamante Almeida (aluno de Pedagogia e

oficineiro voluntário), Nathália Amaral Jovito (aluna de Pedagogia e oficineira bolsista BIEXT_PROEXT)

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

RESPOSTA = Como explicado na pergunta anterior, nosso projeto se caracteriza por estar permanentemente aberto a transformações, conforme as demandas da escola-parceira. Sendo assim, diversas propostas de temas a serem abordados nas oficinas foram alterados, bem como algumas metodologias utilizadas no decorrer desses anos.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

RESPOSTA = Os benefícios são muitos e já constatados em pesquisa acadêmica realizada em 2018, como o apoio de uma bolsista de iniciação científica, intitulada “O impacto do projeto Oficinas de Filosofia na Educação Básica no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente Paulo Dacorso Filho” que analisou os impactos do projeto no período de 2015 a 2017 na formação dos sujeitos-atores nele envolvidos.

Observamos que as percepções da comunidade escolar frente ao projeto foram, em sua maioria, positivas, tendo seus pontos negativos relacionados apenas a questões estruturais e institucionais. Através das narrativas dos sujeitos, pudemos relacionar a forma com que a metodologia construída de forma autônoma influenciou diretamente na formação acadêmica e docente dos alunos oficineiros, através dos estudos e pesquisas realizados e da oportunidade do contato direto com a realidade da escola pública e da elaboração de oficinas. A demanda de estudo sobre novas metodologias de ensino, formas melhores de elaborar aulas mais atrativas e de teorias educacionais se mostrou enriquecedora quando questionamos a formação da prática docente e de produção acadêmica.

A oportunidade de observações e trocas de conhecimentos que ocorrem entre os licenciandos-oficineiros e os professores regentes das turmas é extremamente rica e formadora. Para o professor regente que está presente o tempo todo durante a realização das oficinas, participando também delas, ocorre uma renovação e atualização da sua prática pedagógica mediante as informações vindas do meio acadêmico e do entusiasmo contagiante dos oficineiros.

Também através da pesquisa pudemos relacionar as atividades de filosofia realizadas com as crianças e suas percepções sobre o desenvolvimento delas. Os relatos demonstraram que as crianças que tiveram acesso a essas atividades apresentaram um avanço educacional e comportamental superior às crianças que não tiveram a oportunidade de participar do projeto. Tanto a administração, quanto professoras e oficineiros demonstraram em suas falas os avanços percebidos nessas crianças, tais como: a melhora em escutar atentamente o colega e os professores; a reflexão sobre o próprio pensamento, por vezes, reelaborando-os para melhor expor suas colocações; a capacidade de autocorreção; o amadurecimento da turma, como reflexo da estrutura de uma comunidade de investigação filosófica; e de não aceitarem passivamente qualquer apontamento, mesmo ele vindo de professores ou pessoas mais velhas.

E principalmente, a aceitação e entusiasmo com que as crianças receberam a filosofia em sala de aula.

As maiorias das narrativas demonstraram que o projeto alcançou grande parte de suas metas e objetivos.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

RESPOSTA = Diretamente foram 15 alunos de graduação.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

RESPOSTA = Ver o item 1.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

RESPOSTA = Sim. No decorrer do projeto foram feitos 2 encontros de formação com a equipe de professores do primeiro segmento do EF do CAIC e 1 feira de filosofias como atividade de exposição.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

RESPOSTA = Infelizmente, a integração Universidade-educação básica é algo pouco frequente, no cenário educacional brasileiro. Quando isso ocorre, percebemos claramente a importância dessa integração para a ampliação da troca de conhecimentos que são produzidos nesses espaços formativos, que possibilitam o aprimoramento das teorias e práticas neles desenvolvidos. Sendo assim, na minha percepção, essas seriam as principais contribuições do CAIC para a UFRRJ, incidindo diretamente na formação dos graduandos.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 07/02/2021



Assinatura: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

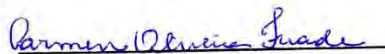
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

LBS

Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO O

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto PIBID Matemática

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente:

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Meu projeto era o PIBID na Matemática, até a última edição do pibid, que foi concluída no começo do ano passado. Estamos como caic como parceiro de projeto pibid desde 2014, continuamente, e tem sido uma parceria muito proveitosa para todos nós, pibidianos, supervisores e coordenadores. O projeto matemática atuava principalmente nos bastidores da sala de aula, ou seja, estando presentes em todas as aulas de uma turma, em duplas e sempre os mesmos pibidianos, de modo que se estabelecesse uma relação de parceria entre alunos, professores e pibidianos. Os pibidianos tiravam dúvidas dos alunos em contexto de sala de aula mesmo, atendendo a demandas que surgiam durante as aulas, além de atender a pedidos do professor sobre atividades extras como jogos ou atividades disparadoras para motivar a abordagem de novos conteúdos. Os objetivos do projeto, desde 2014, relacionavam-se a dois eixos: o aprimoramento da formação inicial docente matemática por meio da interlocução com a prática e também a contribuição com a formação matemática dos alunos da nossa comunidade escolar.

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Não, o projeto vem atuando desta forma em todos os espaços escolares nos quais estivemos presentes durante esses anos.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

Benefícios inquestionáveis para todos os participantes, a saber alunos da educação básica, supervisores, professores, coordenadores e licenciandos pibidianos. A parceria e a atuação dialógica,

reflexiva, cooperativa e colaborativa em situação de formação inicial docente é uma experiência inesquecível e de caráter intensamente formativo para nossos pibidianos.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Do pibid como um todo, na matemática, ao longo destes 10 anos, tivemos em torno de 100 alunos-licenciandos participando atuando junto às escolas de nosso entorno. Não sei responder exatamente quantos destes estiveram no caic.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Sim, o pibid prevê bolsas para os licenciandos, para os supervisores e para coordenadores, conforme edital disponível no site da capes.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

Havia um evento regularmente realizado, o SIPIBID, que sempre era sediado no caic – uma vez por ano era realizado. Além disso, participamos de feiras de ciências, feiras de matemática e outras atividades da mesma natureza.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

O caic é o nosso grande espaço de aplicação, de formação docente na prática e pela prática. Tem sido uma parceria extremamente proveitosa para todos nós e que, esperamos, possa ser mantida ainda por muitos anos.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 04/02/2021 Assinatura:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais



como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

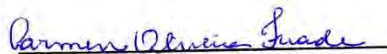
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO P

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto Oficinas de Leitura e escrita

PESQUISA CAIC

Respondente: Profa. Rosane Melo

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Nome: *Oficinas de leitura e de escrita*

Apresentação: O nosso objetivo foi examinar formas de descrever e desenvolver as habilidades de leitura e de escrita junto aos professores dos anos iniciais da educação básica que integram o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente-CAIC Paulo Dacorso Filho, Convênio UFRRJ. A proposta seguiu na linha da formação continuada dos professores que trabalham com os anos iniciais da escolarização, os quais a prática de sala de aula afeta e é afetada pela aquisição do sistema convencional de escrita. As oficinas aconteciam quinzenalmente e tinham como objetivo a discussão de textos oficiais e de pesquisa que versavam sobre a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita ao longo do processo de aprendizado escolar, buscando junto aos professores o entendimento dos processos cognitivos relacionados ao conhecimento da língua escrita com destaque para as competências envolvidas na leitura e produção textual. Através das oficinas ensinávamos desenvolver com os professores e equipe de trabalho jogos e atividades de leitura e de escrita que pudessem contribuir para os obstáculos que os aprendizes apresentam neste aprendizado. Iniciamos o projeto com a participação de professores do último ano da educação infantil e do primeiro ano do ensino fundamental. O projeto teve duração de 8 anos: de 2010-2018. O curso de Psicologia da UFRRJ inicia em 2010, e somente em 2013 os alunos da graduação Psicologia são inseridos em atividades de estágio no CAIC sob minha supervisão. A partir de então, os estagiários eram inseridos nas salas de aula, uma vez por semana, com a tarefa de observar e participar das atividades que envolviam a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita. Ainda uma vez por semana, reuniam-se com os professores para que juntos pudessem planejar algumas atividades específicas de linguagem oral que pudessem contribuir com a alfabetização.

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Sim. Em momentos diferentes atuamos junto à equipe pedagógica e ampliamos a oficina para professores do segundo ao quarto ano do ensino fundamental. Nos últimos anos realizamos três reuniões com diferentes segmentos da escola para tratar de dificuldades específicas de um determinado aluno, tendo em vista coletivizar um trabalho de compreensão das dificuldades enfrentadas pela escola com o aluno e produzir um plano de intervenções.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

O curso de Psicologia da UFRRJ tem duas ênfases: Saúde e Educação. Para a ênfase em Educação o estágio no CAI foi formador para os alunos e propiciou uma série de experiências fundamentais: a sala de aula, o trabalho com os professores, com a equipe pedagógica. O CAIC representou para eles a experiência da escola viva e seu cotidiano desafiador, a oportunidade de entrar em contato com a infância das nossas escolas públicas, com as mazelas provocadas pela desigualdade social. Para a Universidade, para a ênfase em educação do curso de psicologia, o projeto possibilitou a transposição e a transformação dos conhecimentos textuais e apreendidos em sala de aula no Ensino superior para os processos de ensino e aprendizagem na Educação básica. Para a Comunidade do CAIC, penso ter contribuído para que alguns professores pudessem revisitar sua prática docente e sua experiência com a leitura e com a escrita a partir de uma concepção que coloca no centro da alfabetização as atividades de linguagem oral. E para aqueles que atuavam na equipe pedagógica penso que conseguimos, em alguns momentos, discutir como o cotidiano escolar pode não privilegiar o tempo necessário para o desenvolvimento de algumas atividades, em função de uma fragmentação dos horários em diferentes atividades. Por vezes, a concentração em um único turno e a quantidade de atividades extras impediam que uma atividade de leitura e de escrita pudesse ser desenvolvida em duas horas seguidas e isso era muito prejudicial para a turma.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Estagiários

2016-1

Isabella M. da S. Murakami, Lizandra Dias da Silva, Lorena da Costa Flores, Carla N. de Azevedo e Fernanda Mesquita Carvalho

2016-2

Rhianne de Oliveira Cruz, Isabella M. da S. Murakami, Lizandra Dias da Silva e Lorena da Costa Flores.

2017-1

Rhianne de Oliveira Cruz, Mariana Silva Pinto Ferreira, Isabella M. da S. Murakami, Lizandra Dias da Silva e Lorena da Costa Flores.

2017-2

Mariana Silva Pinto Ferreira e Rhianne de Oliveira Cruz.
Março a julho de 2018
Tiago Cupolillo Mota - 2013385437

2018-2

Thais da Cruz Martins

2019 1

Thais da Cruz Martins

2019-2

Thais da Cruz Martins

2020-1

Thais da Cruz Martins

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Não

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia listá-los?
Trabalhos acadêmicos

TCC

LETÍCIA BENEDITO DE SOUZA. ASSOCIAÇÃO ENTRE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E DOENÇA MENTAL. 2018. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Isabella Moreira da Silva Murakami. O brincar na educação. 2018. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Tiago Cupolillo Mota. O discurso da medicalização e seus efeitos sobre o corpo: tirania da razão?. 2018. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Mariana Silva Pinto Ferreira. Psicologia educacional escolar e a formação do educador. 2018. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Lizandra Dias da Silva. Conexões entre psicanálise e educação: da curiosidade sexual à inibição intelectual. 2017. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Lorena da Costa Flores. O conceito de transferência e a relação professor-aluno. 2017. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Fernanda de Carvalho Mesquita. O desenvolvimento das competências de leitura e escrita: a importância da inclusão de atividades linguístico- cognitivas para o sucesso escolar. 2016. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Daniel Alves de Farias Bezerra. Medicalização da educação e dificuldades de aprendizagem. 2015. Curso (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Iniciação científica

1. Jéssyka Sarcinelli Cáo. Um estudo exploratório sobre os encaminhamentos das escolas para o dispositivo em saúde mental de Paracambi para o tratamento de crianças e adolescentes com queixa escolar. 2018. Iniciação científica (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

2. Fernanda de Carvalho Mesquita. Programa de intervenção para o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita. 2015. Iniciação científica (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

3. Tiago Cupolillo Mota. Um estudo exploratório sobre os encaminhamentos das escolas para o dispositivo em saúde mental de Paracambi para o tratamento de crianças e adolescentes com queixa escolar. 2015. Iniciação científica (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

4. Jéssyka Sarcinelli Cáo. Um estudo exploratório sobre os encaminhamentos das escolas para o dispositivo em saúde mental de Paracambi para o tratamento de crianças e adolescentes com queixa escolar. 2015. Iniciação científica (Psicologia) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

5. Fernanda de Carvalho Mesquita. Programa de intervenção para o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita.. 2014. Iniciação científica - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

2.1 Apresentações em Jornadas, Seminários em articulação com a pesquisa Psicanálise e Educação: articulações entre a escola e os dispositivos clínicos em saúde mental que atendem a queixa escolar.

Descrição: O objetivo do projeto é identificar os encaminhamentos feitos dentro dos dispositivos em saúde mental para o tratamento de crianças e adolescentes que chegam a esses dispositivos com queixa escolar. Adicionalmente, pretende-se descrever e analisar as articulações que se realizam entre os profissionais que atuam nos Centros de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil e no sistema educacional da Baixada Fluminense. A hipótese da qual partimos é de que a queixa escolar representa ainda hoje uma porção significativa dos encaminhamentos feitos para os atendimentos de crianças e adolescentes na área da saúde mental. Em geral, acompanhamos o deslocamento de uma dificuldade de aprendizagem escolar para o campo da saúde mental, sem que haja dispositivos institucionais que permita um trabalho de análise das demandas e uma elaboração desses encaminhamentos nem pelos profissionais da educação tampouco pelos profissionais da saúde mental. Trata-se de um projeto que se fundamenta na Conexão Psicanálise e Educação, e que ao sustentar o lugar da psicanálise como um discurso que faz laço social considera possível uma transmissão na multidisciplinaridade da clínica e da pesquisa científica junto aos profissionais da Educação e da Saúde Mental. O método da construção do caso clínico destaca-se na pesquisa como um dispositivo para o trabalho coletivo e como tal pode favorecer a análise da demanda e a elaboração dos encaminhamentos, logo um dispositivo que pode contribuir para articular o campo da educação e da saúde.

V SEMANA DE PESQUISA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (SePTI), 2017. (Outra)

OS ENCAMINHAMENTOS DAS ESCOLAS PARA O DISPOSITIVO EM SAÚDE MENTAL E O TRATAMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM QUEIXA ESCOLAR: O DISCURSO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE.

V SEMANA DE PESQUISA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (SePTI), 2017. (Outra)

Tecendo rede em torno dos encaminhamentos de queixa escolar: análise do discurso dos educadores.

XXVII Jornada de Iniciação Científica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (XXVII JIC), 2017. (Outra)

As escolas e os dispositivos clínicos em saúde mental: considerações sobre a queixa escolar.

Apresentação de Poster / Painel no(a) IV Reunião Anual de Iniciação Científica, 2016. (Outra)

As concepções de leitura e dos processos envolvidos na sua aquisição a partir dos textos oficiais do MEC.

Apresentação Oral no(a) IV Reunião Anual de Iniciação Científica, 2016.

(Outra)

As escolas e os dispositivos clínicos em saúde mental: considerações sobre a queixa escolar.

Apresentação de Poster / Painel no(a) IV Reunião Anual de Iniciação Científica, 2016. (Outra)

Jogos linguísticos e alfabetização.

Apresentação de Poster / Painel no(a) IV Reunião Anual de Iniciação Científica, 2016. (Outra)

Tecendo rede em torno dos encaminhamentos de queixa escolar.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Parceiro nas trocas entre docentes e pesquisadores do ensino superior e docentes e pesquisadores da educação básica; Celeiro de nossas pesquisas com crianças e adolescentes; local de formação para os alunos de licenciatura e para o caso da Psicologia local formador para a atuação em Psicologia escolar educacional crítica. A Escola é um lugar privilegiado, vital para o exercício necessário de o professor-pesquisador do Ensino Superior realizar uma transposição dos conhecimento adquiridos em outros contextos para um cotidiano vivo e múltiplo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais

RF
b

como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

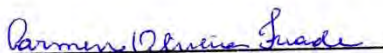
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO Q

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto PIBID Belas Artes (Vivências e Educação cotidiana através das formas de narrativas visuais, textuais e audiovisuais)

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: **Bruno Matos Vieira, professor Adjunto IV lotado no DTPE/IE/UFRRJ**

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Nome do projeto: PIBID Belas Artes (Vivências e Educação Cotidianas através das formas de Narratividades Visuais, Textuais e Audiovisuais).

O subprojeto PIBID do curso de Licenciatura em Belas Artes tentou o desenvolvimento de um trabalho vinculado à pesquisa e ao ensino que tivesse como perspectiva diversas formas de emprego de Narrativas Visuais, Textuais e Audiovisuais como recurso e potencial didático na Educação Básica. As Narratividades Visuais, Textuais e Audiovisuais como recurso didático objetivam promover a construção de sentidos e saberes através da motivação pelas vivências dos educandos, seja relativa aos aspectos sociais e culturais aos quais os mesmos se inserem, seja através dos valores afetivos afirmados por uma psicologia intimista, seja através da contextualização de saberes e de imaginários a partir de fontes exteriores diversas, seja através da sensibilização proporcionada pelo contato com os meios artísticos e com possibilidades de “construção” e articulação próprias aos conhecimentos dos meios e linguagens específicos. Compreende-se que tais propostas requerem exercícios de assimilações, associações, compreensões e sensibilizações, interagindo vivências interiores e exteriores, assim como intercambiando campos de conhecimentos particulares; com potencial para estabelecer interdisciplinaridade e disponibilidade para tratar também temas transversais que abrangem e se relacionam com as vivências sociais e culturais dos alunos e das comunidades educacionais envolvidas.

A realização da proposta se baseou em ações diversas que incluíram modalidades de Narratividades Visuais e Audiovisuais – em muitos casos, criando interação com a imagem textual – tais como, cinema de animação, ações audiovisuais documentais que abordem, em especial, questões e problemáticas escolares e circunscrita à realidade cultural da localidade da escola e em torno dos alunos e comunidade, ações audiovisuais de intenção educativa e experimentais; além de formas de dramatizações, em especial, relacionadas às manifestações populares brasileiras, como o teatro de bonecos, ou outras, como o teatro de sombras, cujas iniciativas já implementadas apontam potencial de desenvolvimento. Inclui ainda práticas tradicionais de desenho, pintura, gravura, escultura e outras, que também vêm sendo desenvolvidas.

Objetivos do projeto:

- Contribuir para a formação do aluno-bolsista e para a formação continuada dos professores em exercício nas escolas participantes do projeto.
- Contribuir participativamente no desenvolvimento da organização curricular da escola conveniada através do processo dialógico e da elaboração e reelaboração de procedimentos didáticos que envolvam o ensino-aprendizagem em Artes.
- Estimular o licenciando para o exercício pleno da docência, fazendo-o conhecer, compartilhar e buscar soluções para o ensino-aprendizagem da educação básica, levando em consideração as diretrizes curriculares da educação básica, em especial em Artes, e promovendo a integração dos licenciandos com a comunidade escolar, orientada para a vivência no e com o cotidiano de uma escola pública.
- Desenvolver junto ao aluno bolsista e ao professor supervisor, estratégias que levem a cultura aos estudantes da educação básica, envolvendo e integrando todos – bolsistas, alunos e professores – e promovendo um ensino contextualizado e interdisciplinar, pelo qual a cultura e os processos de ensino específicos utilizados sejam instrumentos de desenvolvimento e disseminação de outros conteúdos, dialogando com outras áreas do conhecimento.
- Utilizar a arte e a cultura como instrumentos capazes de criar maior compreensão do homem e do mundo que o cerca, fomentando maior autonomia do pensamento.
- Propiciar que os bolsistas desenvolvam os conteúdos práticos e teóricos de seu curso de licenciatura, estimulando a criar e desenvolver práticas de ensino que incorporem seus saberes à vivência e ao exercício da docência na educação básica, levando em consideração as perspectivas pedagógicas suscitadas pelas escolas.
- Estimular o espírito crítico e a flexibilidade de pensar e analisar propostas educacionais.
- Promover integração – compartilhando problemas e soluções – entre a formação de professores de Artes da UFRRJ e a prática docente das escolas conveniadas.
- Criar estratégias didáticas que levem em consideração às vivências afetivas dos alunos, às questões de inserção e identidades locais e universais.
- Motivar o licenciando a buscar em sua vida profissional estratégias criativas de ensino-aprendizagem, promovendo o espírito de investigação e a integração contínua entre pesquisa e ensino.
- Verificar o potencial educacional da realização de filmes de animação e outras práticas audiovisuais mencionadas e incentivar os seus usos como instrumento didático.

- Promover a reflexão crítica sobre os processos de significação, realização e difusão dos filmes de animação, a fim de inverter o papel meramente passivo diante dessa produção, que possui significativa penetração nos meios de comunicação e entretenimento atuais.
- Incentivar nos conteúdos elaborados para o ensino-aprendizagem da educação básica, o desenvolvimento social e da cidadania, especialmente através do respeito e reconhecimento da diversidade cultural.
- Valorizar o trabalho em grupo, incentivando à ação crítica e cooperativa para a construção coletiva do conhecimento.
- Produzir material para divulgação das experiências e trabalhos empreendidos pelo subprojeto, através da criação de blogs e sites eletrônicos, publicações, participações em Jornadas Científicas e Eventos Educacionais.
- Incentivar nos licenciandos os processos de análise crítica e avaliativa a partir dos resultados obtidos, criando um banco de dados virtual que sirva continuamente como referência, reelaboração e progressão dos estudos continuados do futuro professor de Artes do Curso, na interação com estudantes e profissionais de outras instituições e/ou outras áreas.

Período de desenvolvimento: Março de 2014 até março de 2018.

- . Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Sim, houve. Em cada ano de atuação do subprojeto Belas Artes o CAIC solicitou que o projeto se adequasse aos projetos temáticos da prefeitura/escola ou adequasse determinado conteúdo à realidade curricular das turmas atendidas.

- . Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

Certamente o PIBID foi um diferencial na formação dos estudantes de Belas Artes que passaram pelo projeto. Em uma pesquisa realizada com egressos do Curso de Belas Artes, todos os respondentes que tiveram a experiência no projeto informaram que essa participação foi fundamental na formação pessoal e profissional. Uma das nossas ex bolsistas, inclusive, tornou-se coordenadora da área de Artes da Prefeitura Municipal de Seropédica. Além disso, a maioria dos nossos ex bolsistas atua na área da docência, e alguns continuaram seus estudos em programas de Mestrado e Doutorado no Brasil e em Portugal.

A aproximação com a realidade escolar do CAIC também contribuiu para a formação dos licenciandos que não participaram do PIBID. Muitos não tiveram experiências significativas no Estágio Supervisionado. Os resultados do projeto e a realidade escolar foram a base de muitas discussões das disciplinas Ensino Artístico I (IE605), Ensino Artístico II (IE6060) e Arte-educação (IE362).

Na época que o projeto foi executado, a escola não contava com docentes formados em Arte. Assim sendo, penso que a maior contribuição tenha sido a possibilidade de os estudantes terem contato com temas atualizados da área de Arte e com técnicas artísticas diferenciadas.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Aproximadamente 60 estudantes.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Bolsa de iniciação à docência da CAPES.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

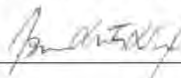
Sim. Seminários internos do PIBID Belas Artes; Participação nas Jornadas de Iniciação Científica da UFRRJ, Participação nos SIPIBID (Seminário interno do PIBID/UFRRJ), Oficinas no contra turno, Produção de animações, Participação em Semanas Acadêmicas de Belas Artes; Semana de Ciência e Tecnologia, Participação em 4 CONFAEB (Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil), publicação de 4 capítulos de livro e artigos.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Um lugar diferenciado para a realização de Estágio Supervisionado e por receber projetos de excelência da UFRRJ, como por exemplo, o projeto de Equoterapia, coordenado pelo professor José Ricardo (DTPE/IE/UFRRJ).

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada "A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica".

Data: 08/02/2021 Assinatura: _____



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais



como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade

ANEXO R

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto a Universidade vai à Escola

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”, sob a orientação da Profª. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente:

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

Resposta. Sou Professor Heitor Fernandes Mothé Filho, trabalho no Departamento de Geociências há mais de trinta anos. Tenho curso de Especialização, Mestrado e Doutorado. Minha especialização foi em Ensino de Geociências, área da educação, normalmente, pouco desenvolvida nos cursos de graduação em Geologia. O Projeto foi denominado “A Universidade vai a Escola”, no qual busco desmistificar a Universidade para o entorno dela, visitando, ministrando palestra, participando de Feira de Ciências, sempre com a participação de alunos da nossa Universidade.

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?

Resposta. No geral não, mas pontualmente foram feitas algumas adaptações, com relação a organização e normas do CAIC.

3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?

Resposta. Principalmente para os alunos da Geologia, que estão na área das Ciências Exatas esse tipo de atividade trouxe alguma surpresa e enriquecimento enquanto cidadãos. Eles também ficaram admirados com o nível de interações, participação e desempenho dos alunos do CAIC em comparação com os outros alunos das diferentes escolas do Município de Seropédica.

4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?

Resposta. Aproximadamente uns quinze.

5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

Resposta. Não.

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

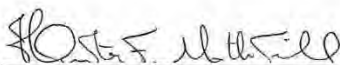
Resposta. Uso de material reciclado para construir uma bússola, excursão aos areais de Seropédica, participação em Feira de Ciências, visita as dependências do Departamento de Geociências e palestras.

7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

Resposta. Se ele contribui com alunos da área de exatas, muito mais importante o é para os cursos de Licenciatura.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data: 04/02/2021 Assinatura:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais



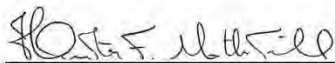
como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as Informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste Termo de Consentimento Livre esclarecido e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os

Acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen de Oliveira Frade

ANEXO S

Questionário e termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Projeto Equoterapia: suporte reabilitacional e qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais da cidade de Seropédica – RJ

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares
Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “**A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica**”, sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, tem por objetivo principal Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica. Seus objetivos específicos são: Descrever a evolução histórica da educação integral e horário integral no Brasil; Apresentar os objetivos da política de criação dos CAICs no contexto histórico-social brasileiro; Investigar a história do CAIC Paulo Dacorso Filho e os desafios para continuidade de seu funcionamento; Contextualizar historicamente a UFRRJ no cenário educacional brasileiro; Situar geográfica e socialmente o Município de Seropédica no Estado do Rio de Janeiro e; Destacar as principais contribuições da UFRRJ para o CAIC e do CAIC para a UFRRJ. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para divulgação dos dados, assim como disposto no Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos sua contribuição com esta pesquisa.

Respondente: Prof. José Ricardo da Silva Ramos

1. Ao longo desta pesquisa iremos resgatar alguns dos projetos propostos por docentes da UFRRJ, desenvolvidos no CAIC Paulo Dacorso Filho. Deste modo, gostaríamos que apresentasse o seu projeto: nome, uma breve apresentação, participantes, período de desenvolvimento e objetivos.

EQUOTERAPIA: SUPORTE REABILITACIONAL E QUALIDADE DE VIDA PARA PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DA CIDADE DE SEROPÉDICA-RJ.

Projeto de Extensão

Desde o ano de 2013 até 2020

O nosso objetivo central é desenvolver um trabalho inclusivo de apoio extensionista para melhoria da qualidade de vida de crianças e jovens com necessidades especiais, via a Equoterapia, para a comunidade da cidade de Seropédica – RJ.

José Ricardo da Silva Ramos (Responsável); Márcia da Silva Campeão;

Adail Castro Filho; João Pedro da Cruz Machado Participantes; Professores e alunos dos cursos de Ed. Física, Zootecnia, Veterinária, Agronomia, Pedagogia e Psicologia

A EQUOTERAPIA NA ESCOLA: O APORTE INCLUSIVO DE ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS 2014 – 2015

A melhoria da qualidade de vida de pessoas com necessidades especiais é estritamente considerada como desafio vital para o desenvolvimento integral desses sujeitos, o que põe para a universidade pública a provocação de instituir projeto para a integração extensionista entre conhecimentos acumulados da academia eo saber profissional.

Participantes; Professores e alunos dos cursos de Ed. Física, Zootecnia, Veterinária, Agronomia, Pedagogia e Psicologia.

José Ricardo da Silva Ramos (Responsável); Márcia da Silva Campeão;
Pietro Menezes Sanchez Macedo; Camilla Dominguez Lima; Débora da Silva Moreira;
Adail Castro Filho; Bruna Nogueira Pereira

Financiador(es): Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do RJ-FAPERJ

A EQUOTERAPIA NA ESCOLA: O APORTE INCLUSIVO DE ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS 2015 – 2016

Este projeto objetiva-se, em primeiro lugar, estabelecer o diálogo interinstitucional na UFRRJ a partir da construção de um Centro Interdisciplinar de Equoterapia no espaço físico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Campus Seropédica - RJ com a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão com vistas a buscar os meios que possam promover: 1) Atendimento terapêutico, educacional e reabilitacional de pessoas com necessidades educacionais especiais com foco nas pessoas com deficiência; 2) Manejo e saúde do cavalo; 3) Formação e capacitação profissional

: José Ricardo da Silva Ramos (Responsável);
Viviane Vasconcelos Costa – Aluna do curso de Zootecnia; Carolina Cavedoni Moraes - Aluna do curso de Zootecnia

Financiador(es): Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do RJ-FAPERJ

- PIBID - SUBPROJETO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - UFRRJ/Capes 2014 – 2017

Coordenação de área do Sub-projeto de Licenciatura em Educação

Física desenvolvendo um trabalho de apreensão da cultura corporal do movimento com as turmas da Educação Infantil, alfabetização da cultura escolarizada por meio de jogos e brinquedos com classes alfabetizadoras e um trabalho de Apoio Educacional Especializado via a Equoterapia Educacional com alunos com deficiências, transtornos qualitativos do desenvolvimento, disfunções orgânicas e problemas acentuados de aprendizagem

Alunos envolvidos: Graduação (16); Especialização (2); Mestrado acadêmico (1); José Ricardo da Silva Ramos (Responsável)

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - SUBPROJETO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - UFRRJ/Capes 2017 – 2020

Coordenação de área do Sub-projeto de Licenciatura em Educação

Física desenvolvendo um trabalho de apreensão da cultura corporal do movimento com as turmas da Educação Infantil, alfabetização da cultura escolarizada por meio de jogos e brinquedos com classes alfabetizadoras e um trabalho de Apoio Educacional Especializado via a Equoterapia Educacional com alunos com deficiências, transtornos

qualitativos do desenvolvimento, disfunções orgânicas e problemas acentuados de aprendizagem.

Alunos envolvidos: Graduação (10); Especialização (2); Mestrado acadêmico(1); José Ricardo da Silva Ramos (Responsável)

2. Houve alguma alteração no projeto feita a partir de demanda da comunidade do CAIC?
Não. Nós sempre consultamos a comunidade do CAIC e planejamos juntos os nossos projetos
3. Como percebe os benefícios do projeto para os estudantes da graduação, para a universidade e para a comunidade do CAIC?
São muitos os benefícios
Para os estudantes da graduação o CAIC sempre foi um espaço para o desenvolvimento do saber acadêmico dentro de uma escola.
Para a universidade o CAIC sempre foi o espaço de parceria do pesquisador onde o professor pode desenvolver seu projeto pedagógico, seu projeto de extensão e atender a comunidade de Seropédica.
A comunidade tem a oportunidade de receber ensino, atividades acadêmicas da melhor qualidade com os professores e alunos da UFRRJ
4. Teria como mensurar o número de estudantes da graduação envolvidos ao longo do período de desenvolvimento do projeto?
90 do curso de Ed. Física
12 do curso de Zootecnia
10 do curso de Veterinária
05 do curso de Pedagogia
04 do curso de Psicologia
03 do curso de Engenharia Agrônoma
02 do curso de Filosofia
01 do curso de Contabilidade
01 do curso de Administração
01 do curso de Engenharia Florestal
5. Em algum momento o projeto contou com algum tipo de bolsa? Caso positivo, identificar a bolsa.

EQUOTERAPIA: SUPORTE REABILITACIONAL E QUALIDADE DE VIDA PARA PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DA CIDADE DE SEROPÉDICA-RJ.

Projeto de Extensão

Bolsa PROEXT-UFRRJ

A EQUOTERAPIA NA ESCOLA: O APORTE INCLUSIVO DE ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS 2014 – 2015

Bolsa PROEXT-UFRRJ

A EQUOTERAPIA NA ESCOLA: O APORTE INCLUSIVO DE ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS 2015 – 2016

Bolsa PROEXT-UFRRJ

Financiador(es): Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do RJ-FAPERJ

- PIBID - SUBPROJETO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - UFRRJ/Capes
2014 – 2017

Bolsa CAPES

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - SUBPROJETO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - UFRRJ/Capes 2017 – 2020

Bolsa CAPES

6. Como desdobramento do projeto foram realizadas atividades (encontros de formação, exposição, reuniões, vídeo-debate, aulas-passeio, oficinas, minicurso, ...) com a comunidade escolar ou trabalhos acadêmicos? Caso positivo, poderia lista-los?

I, II e III Encontro de Autismo e Equoterapia

I, II, III, IV e V Festival de Equoterapia

I, II e III Encontro Equoterapia e Setembro Amarelo

I e II Encontro Equoterapia e PCD

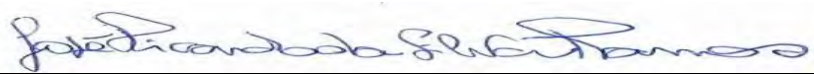
7. De acordo com sua percepção, qual tem sido a contribuição do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade?

O CAIC Paulo Dacorso Filho é o braço direito da UFRRJ. No CAIC Paulo Dacorso Filho é o espaço que a UFRRJ pode desenvolver seus projetos pedagógicos, pesquisas, estudos e atividades acadêmicas. O CAIC sempre se mostrou um laboratório de excelência para o professor da UFRRJ construir conhecimentos e desenvolver projetos e pesquisas.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa intitulada “A importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para a comunidade de Seropédica”.

Data:16/02/2021

Assinatura:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é CARMEN OLIVEIRA FRADE, sou discente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada "A IMPORTÂNCIA DO CAIC PAULO DACORSO FILHO PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E PARA A COMUNIDADE DE SEROPÉDICA", sob a orientação da Profa. Dra. Celia Regina Otranto, membro do quadro permanente de docentes do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins científicos e apresenta como objetivo geral Investigar o alcance da importância do CAIC Paulo Dacorso Filho para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e para o Município de Seropédica.

A pesquisa caracteriza-se com qualitativa e descritiva, com o estudo de caso realizado no CAIC Paulo Dacorso Filho, tomando como referencial analítico a história da educação brasileira e das instituições escolares. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas as participantes do estudo a fim de melhor fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa através da entrevista é fundamental para a realização e sucesso deste projeto. Todavia, a sua participação é absolutamente voluntária, e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou, demais explicações que se fizerem necessárias.

A entrevista será gravada em áudio ou registrada por escrito pelo entrevistado se assim o desejar e, caso não deseje que seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois de sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para o estudo da história da Educação brasileira e das instituições escolares, analisando o papel social do CAIC Paulo Dacorso Filho para a UFRRJ e para o município de Seropédica. Esta pesquisa pretende a partir de um estudo de caso qualitativo, analisar as especificidades do CAIC Paulo Dacorso Filho enquanto unidade da Educação Básica, com gestão compartilhada entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, indicando perspectivas e desafios.

Mesmo diante dos benefícios apontados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais



como a exibição do cargo dos participantes da pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será produzido, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

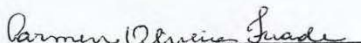
Informo ao participante que não haverá nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99428 2872 e, e-mail: carmenfrade2018@gmail.com.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.



Participante



Carmen Oliveira Frade