

CAMINHOS E DESCAMINHOS DA IMPLEMENTAÇÃO E MANUTENÇÃO DE UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: O CASO DO CENTRO PEDAGÓGICO DA UFMG

DIRECTIONS AND MISDIRECTIONS OF IMPLEMENTING AND MAINTAINING A FULL-TIME SCHOOL: THE CASE OF THE UFMG PEDAGOGICAL CENTER

CAMINOS Y DESCAMINOS DE IMPLEMENTACIÓN Y MANTENIMIENTO DE UNA ESCUELA DE TIEMPO COMPLETO: EL CASO DEL CENTRO PEDAGÓGICO DE LA UFMG

DOI 10.5281/zenodo.15277647

Marcos Elias Sala¹

Resumo

O presente trabalho busca trazer elementos introdutórios para a avaliação da trajetória do Centro Pedagógico (CP) da UFMG enquanto escola em tempo integral. Passados pouco mais de dez anos desde a implementação deste regime, avalia-se que houve expressivos avanços na organização dos tempos e espaços escolares, bem como na elaboração, organização e cumprimento do currículo; no entanto, diversos desafios, especialmente em decorrência de seu limbo existencial, tornam a manutenção desse regime um grande desafio, como prover a escola de profissionais capacitados para gerir o cotidiano, obter recursos para investimentos em infraestrutura, dentre várias outras demandas. A metodologia utilizada foi o relato de experiência, devido à inserção do autor no contexto debatido. Os resultados obtidos foram a constatação de que, ao se considerar apenas o IDEB como critério, não é possível perceber avanços importantes na aprendizagem dos estudantes em função da adoção do tempo integral, e a precarização relativamente recente do CP e dos demais colégios de aplicação em questões orçamentárias levaram a uma interrupção no processo de crescimento que vinha ocorrendo até então. O trabalho termina apontando alguns elementos para encaminhamento do fim do tempo integral, a não ser que haja investimentos significativos em infraestrutura e capital humano para atendimento digno aos estudantes, e viabilização do trabalho docente em condições de trabalho adequadas.

Palavras-chave: Colégio de aplicação; tempo integral; gestão escolar.

Abstract

The present work seeks to bring introductory elements to the evaluation of the trajectory of the Pedagogical Center (CP) at UFMG (Federal University of Minas Gerais, Brazil) as a full-time school. After just over ten years since the implementation of this regime, it is estimated that there have been significant advances in the organization of school times and spaces, as well as in the preparation, organization and fulfillment of the curriculum; however, several challenges, especially due to its existential limbo, make maintaining this regime a major challenge, such as providing the school with trained professionals to manage daily life, obtaining resources for investments in infrastructure, among many other demands. The methodology used was the experience report, due to the author's insertion in the debated context. The results obtained were the observation that, when considering only the IDEB (Basic Education Development Index) as a criterion, it is not possible to perceive important advances in student learning due to the adoption of full-time, and the relatively recent precariousness of CP and other laboratory schools in Budgetary issues led to an interruption in the growth process that had been occurring until then. The work ends by pointing out some elements for moving towards the end of full-time, unless there are significant investments in infrastructure and human capital to provide decent service to students, and to enable teaching work under adequate working conditions.

¹ Geógrafo, mestre e doutor em Geografia. Professor de Geografia do Centro Pedagógico da UFMG. Correio eletrônico: marcosala@geo.igc.ufmg.br.

Keywords: Laboratory school; full time; school management.

Resúmen

El presente trabajo busca aportar elementos introductorios a la evaluación de la trayectoria del Centro Pedagógico (CP) de la UFMG (Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil) como escuela de tiempo completo. A poco más de diez años de la implementación de este régimen, se estima que se han producido avances significativos en la organización de los tiempos y espacios escolares, así como en la elaboración, organización y cumplimiento del plan de estudios; sin embargo, varios desafíos, especialmente por su limbo existencial, hacen que mantener este régimen sea un desafío mayor, como dotar a la escuela de profesionales capacitados para gestionar la vida diaria, obtener recursos para inversiones en infraestructura, entre muchas otras demandas. La metodología utilizada fue el informe de experiencia, debido a la inserción del autor en el contexto debatido. Los resultados obtenidos fueron la observación de que, al considerar únicamente como criterio el IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica), no es posible percibir avances importantes en el aprendizaje de los estudiantes debido a la adopción de la jornada completa, y a la relativamente reciente precariedad del CP y otras escuelas laboratorio en cuestiones presupuestarias supusieron una interrupción en el proceso de crecimiento que se venía produciendo hasta entonces. El trabajo finaliza señalando algunos elementos para avanzar hacia el fin de la dedicación a tiempo completo, salvo que existan inversiones significativas en infraestructura y capital humano para brindar un servicio digno a los estudiantes y permitir el trabajo docente en condiciones laborales adecuadas.

Palabras-clave: Escuela laboratorio; tiempo completo; gestión escolar.

Introdução

O Centro Pedagógico da UFMG (CP) é uma grande escola. Essa grandeza está expressa especialmente em sua missão institucional, de proporcionar formação docente inicial e continuada, e ser um ambiente de experimentação de práticas pedagógicas inovadoras para estudantes do Ensino Fundamental. Soma-se a isso as grandes possibilidades de formação profissional em outras áreas para além das licenciaturas, mas que dialogam direta e indiretamente com as rotinas escolares, como pedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, fonoaudiólogos, dentre vários outros. E é a partir destas e outras possibilidades de trabalho e formação que os colégios de aplicação federais se diferenciam das demais escolas públicas do Brasil.

Um marco importante nos aproximados 70 anos de história da escola ocorreu em 2012, quando houve a implementação do regime acadêmico em tempo integral. Sem entrar no mérito das motivações da origem desta ação, o processo de estudo da implementação deste regime iniciou-se em 2006, através do projeto denominado “CP: Escola de Tempo Integral”, que foi elaborado a partir de um seminário organizado pelo Colegiado Especial de Educação Básica e Profissional da UFMG (COPEB), que resultou na elaboração do documento “A Educação Básica na UFMG: bases e premissas político-

pedagógicas”, que previa a implementação paulatina de uma escola de tempo integral pelo Centro Pedagógico. Assim, em 2007, foi elaborado o projeto “Tempo integral no Centro Pedagógico”, com os alunos sendo convidados a participar de aulas no turno diferente do qual frequentavam regularmente, no intuito de realizar testes e elaborar cenários para uma possível implementação do tempo integral. Nestes outros tempos escolares, destacava-se a oferta de GTD (Grupo de Trabalho Diferenciado) e GTI (Grupo de Trabalho Intensificado), sendo que apenas o primeiro se mantém regularmente na grade curricular do CP até os dias de hoje.

Em junho de 2011, alguns professores que já estavam na Casa e outros recém-chegados se reuniram para avaliar a evolução das simulações feitas entre 2007 e o primeiro semestre de 2011, para então deliberar sobre a continuidade ou interrupção das ações ora desenvolvidas. No documento produzido a partir dessa reunião, é clara a insatisfação com os resultados obtidos. É possível constatar também um expressivo senso de insegurança e falta de clareza quanto às condições adequadas de implementação e manutenção do tempo integral. As questões levantadas nesta reunião traziam, prioritariamente, preocupações concernentes à infraestrutura, à concepção de tempo integral que deveria ser adotada (que não poderia seguir os mesmos moldes do que vinha sendo praticado no Estado e na Prefeitura), e questões do cotidiano escolar e da vida diária, sem considerar no entanto quaisquer demandas por servidores, e sem que fosse pontuado algo referente à questão orçamentária ou mesmo alguma recomendação legal ou necessidade de cumprimento de lei. E também, não houve nenhuma observância a um possível processo de adesão estabelecido pelo Governo Federal, no qual a escola pudesse estar amparada sob todos os aspectos, principalmente administrativos e orçamentários.

A sequência deste texto, longe de pretender esgotar as discussões referentes ao cotidiano de um colégio de aplicação federal em tempo integral, procura oferecer ao leitor o cenário em que constam alguns dos principais avanços, retrocessos, potencialidades e desafios da manutenção de uma escola de tempo integral no âmbito federal.

Este relato, apesar de estar amparado pela consulta a diversos documentos internos, e pela participação ativa deste autor na vida escolar do CP, tem caráter

introdutório, e deve ser lido como apenas uma das interpretações possíveis do cenário em que a escola vem vivendo e sobrevivendo.

Metodologia

A metodologia aqui adotada é o relato de experiência. Pode-se definir essa modalidade de escrita científica como a elaboração de um texto que descreve, tão precisamente quanto possível, uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para a área sobre a qual se está dissertando. Ou seja, é a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional, seja ela exitosa ou não, que fornece elementos para a contribuição com a discussão, a troca e a proposição de ideias para que melhorias possam ser vislumbradas. O relato, portanto, deve ser feito de modo contextualizado, com objetividade e suporte teórico.

O autor deste relato trabalha no Centro Pedagógico como professor efetivo de Geografia desde o início de 2014, tendo sido vice-diretor (2019-2020) e diretor (2021-2022), e por isso, considera-se habilitado para trazer relatos a partir de diferentes vivências.

Como parte dos procedimentos referentes à escrita deste relato, houve consultas a documentos que foram gerados nas reuniões mencionadas que, por serem internos, não estão citados nas referências bibliográficas, apesar de estarem no corpo do texto. Para as reuniões em que não houve registros, os relatos ocorrem a partir do testemunho do autor, que participou de todas elas, além da vivência cotidiana do autor na escola.

Tempo integral: entre a teoria e a prática

A primeira menção legal para a implementação de escolas em tempo integral no Brasil está na Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei 9394/96), de 1996, que em seu artigo 87, que trata sobre a “Década da Educação” (1998-2008), afirma no parágrafo quinto que: “Serão conjugados **todos os esforços** objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1996, grifo meu). Desde então, houve poucos avanços legais tanto para a efetivação desta ação quanto para detalhar melhor qual seria o significado da expressão “todos os esforços”. Apenas mais recentemente, através da Lei nº 14.640, de 2023, foi que se definiu o Programa Escola em Tempo Integral, que “compreenderá estratégias de assistência técnica e financeira para induzir a criação de matrículas na educação básica em tempo integral em **todas as redes e sistemas de ensino**” (BRASIL, 2023, grifo meu).

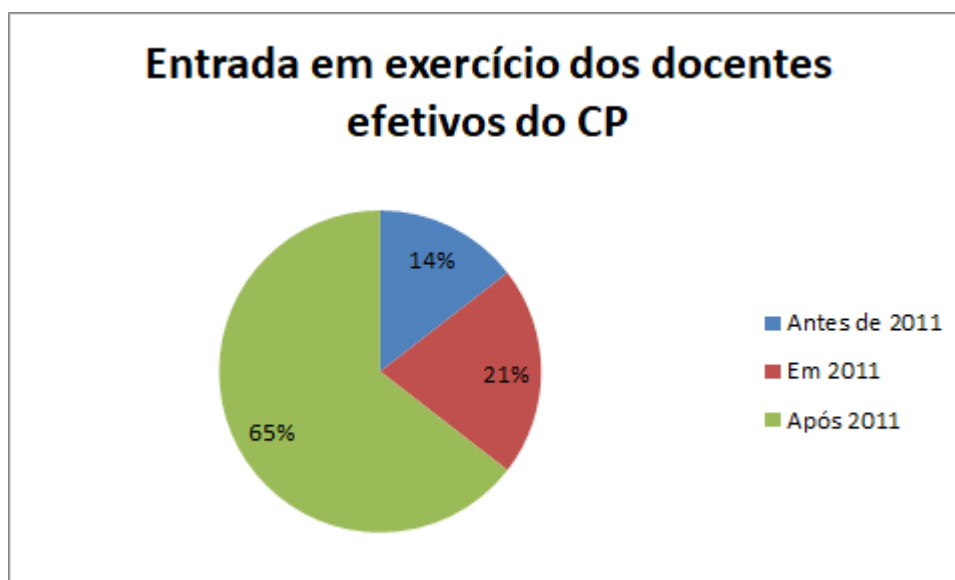
Porém, como ocorre nesta e em todas as outras leis que discorrem sobre a educação básica, as escolas federais não estão contempladas entre as possíveis beneficiárias, com esta lei restringindo-se às escolas do Distrito Federal, Estaduais e Municipais (Art. 3º).

A persistência da falta de amparo legal para o CP e os demais colégios de aplicação, bem como a falta de perspectivas num curto, médio e longo prazo para o atendimento às demandas do tempo integral, fazem o Centro Pedagógico se encontrar diante de um severo processo de precarização, em todos os sentidos, o que num primeiro momento inviabiliza a continuidade do tempo integral, mas em momentos seguintes pode inclusive inviabilizar a própria existência da escola.

O tempo integral e o papel dos servidores

Relatos verbais de parte do grupo de professores remanescente em 2024 do período 2006-2011, bem como os documentos produzidos no período, apontam que o processo de implementação do regime de tempo integral no CP não contou com o apoio da maioria do corpo docente. Em 2024, a significativa maioria do grupo de professores efetivos em atividade no CP não participou das discussões para a implementação deste regime, e portanto não possui plenas condições de compreender os objetivos de médio e longo prazo oriundos da implementação do tempo integral (Gráfico 1).

Gráfico 1: Ano da entrada em exercício dos docentes em atividade no CP em 2024.



Fonte: Dados obtidos na Seção de Pessoal do CP, em agosto de 2024.

Percebe-se através do gráfico que 65% dos professores efetivos da Instituição foram contratados a partir de 2011. Os 21% que foram contratados no ano imediatamente anterior à implementação do tempo integral em tese não participaram de todo o

REVISTA ESCREVIVER DO CENTRO PEDAGÓGICO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, BELO HORIZONTE - MG.

processo, e não é possível saber se os 14% que entraram na escola até 2011 estavam de acordo com a mudança de regime. Considerando que nem todos os nomes deste último grupo de professores constam como presentes nos registros oficiais em que se discutiu essa mudança, seria necessário realizar uma pesquisa, coletando os entendimentos de maneira individual.

Os servidores TAE (Técnico-Administrativos em Educação), cuja participação em processos decisórios da instituição também é garantido, tem sua avaliação prejudicada neste trabalho pela expressiva rotatividade desse grupo de profissionais ao longo da história da Instituição, inclusive no período estudado. Isso restringe uma avaliação mais completa no processo de implementação e manutenção do tempo integral, ou mesmo da realização de uma escuta qualificada com eles.

Este cenário de falta de perspectiva é agravado pela sistemática ausência de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no qual pode-se estabelecer objetivos de curto, médio e longo prazos para a escola. Um PDI, conforme Sant’Ana et. al. (2017), é:

Um documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção dos padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI) (p.8).

Através desse documento é possível elencar os objetivos da instituição em vários âmbitos, especialmente pedagógicos e administrativos. Um PDI se diferencia de um PPP (Projeto Político-Pedagógico), por exemplo, por envolver demandas logísticas, orçamentárias e administrativas, enquanto o PPP, em linhas gerais, dedica-se a descrever os processos de ensino e aprendizagem e as relações que ocorrem no âmbito escolar.

Para Vasconcelos (2004), o PPP:

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-pedagógico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e

integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (p.169).

Desde a implementação do tempo integral, o CP vem tentando aprovar um novo PPP, cuja redação só foi possível ser finalizada no final de 2022. No entanto, diante do agravamento do cenário de precarização da escola, associado a outras questões que vêm sendo levantadas que se referem ao cotidiano escolar, no momento da escrita desse artigo o PPP estava em fase de revisão.

Nesse sentido, o contato que houve entre os professores chegados ao CP após 2011 com os professores que participaram da tomada da decisão, não foi suficiente para uma unificação da visão de futuro e de objetivos institucionais que a escola esperava alcançar a partir da implementação deste regime. De fato, em um espaço democrático como o CP, a pluralidade de ideias pode e deve ser estimulada, mas ao mesmo tempo é preciso que a coletividade caminhe em direção a objetivos comuns.

O desempenho acadêmico do CP pelas lentes oficiais: o “antes” e o “durante”

Para avaliar a diferença de desempenho acadêmico dos estudantes do CP no período anterior e durante o tempo integral, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é o indicador mais adequado a se analisar. Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

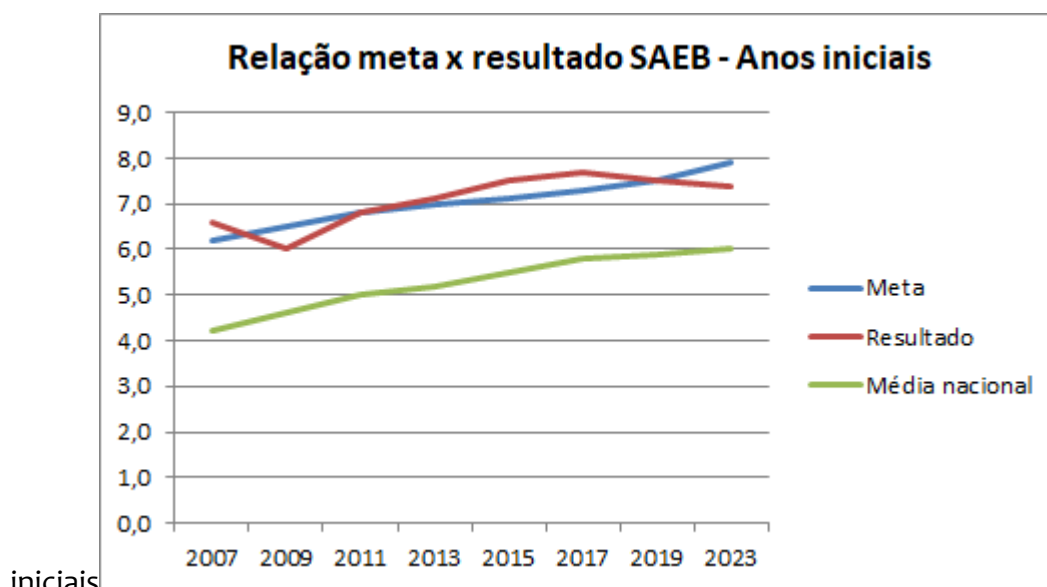
O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade e mesmo a própria escola podem se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Os primeiros anos de IDEB (2007, 2009 e 2011) contemplaram os últimos anos de tempo parcial do CP, portanto pode-se estabelecer comparativos referentes ao desenvolvimento do CP no período anterior e durante a consecução do tempo integral.

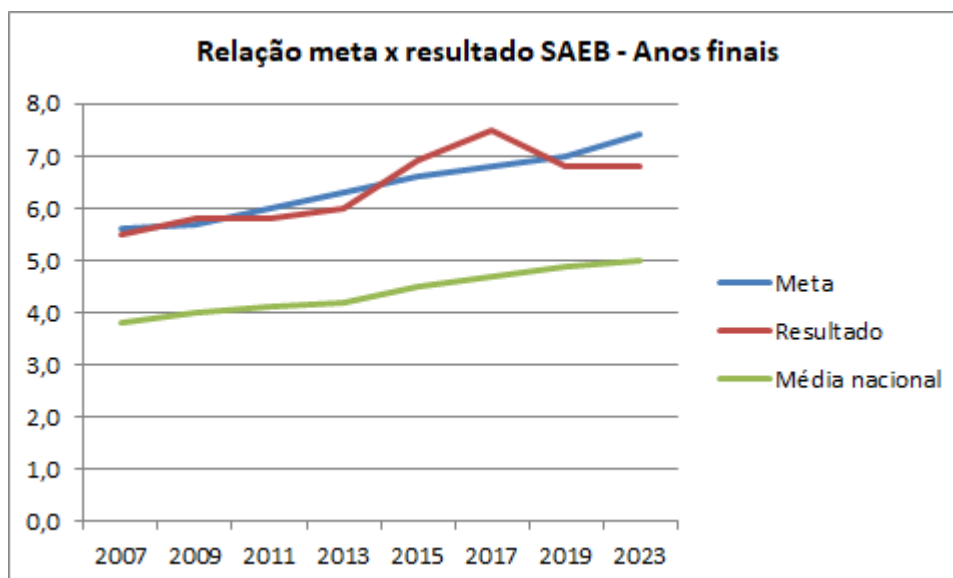
Os gráficos 2 e 3 mostram o desempenho do CP desde o início da implementação deste sistema de avaliação.

Gráfico 2: Meta, resultado e comparativo do CP com a média nacional: anos



Fonte: IDEB, 2024.

Gráfico 3: Meta, resultado e comparativo do CP com a média nacional: anos finais



Fonte: IDEB, 2024.

No ano de 2021, não houve a divulgação dos resultados do CP, por isso os dados desse ano foram suprimidos no gráfico. Em 2023, a meta não foi divulgada, por isso foi feito um cálculo de tendência para a definição deste dado.

A análise dos gráficos permite apontar que, desde o início da divulgação destes dados, o CP apresenta resultados compatíveis com os países mais desenvolvidos. Em todo o período, também apresenta resultados bem superiores à média nacional, indicando a qualidade do trabalho que é desenvolvido pelo seu corpo de servidores (docentes e TAEs), e indicando também a necessidade de maior atenção e valorização do poder público às práticas didático-pedagógicas adotadas na escola. Vale mencionar, ainda, que o CP tem como único critério de ingresso a modalidade de sorteio, o que evidencia, dentre diversas situações, a democratização do acesso à escola.

Os dados também mostram que não houve melhora nem piora da qualidade do ensino devido à implementação do tempo integral, mostrando que, nesse caso, o tempo integral não melhorou nem prejudicou o rendimento escolar.

No entanto, nos últimos anos vem havendo uma tendência de estagnação ou mesmo piora destes indicadores, possivelmente por esta precarização generalizada que a escola vem sofrendo. Mesmo assim, o CP ainda apresenta um desempenho bastante satisfatório para os padrões das escolas públicas brasileiras.

A educação especial e inclusiva: avanços e retrocessos

Por força de uma decisão judicial, amparada em legislações que versam sobre a educação especial e inclusiva, em 2016 o Centro Pedagógico adotou a reserva de vagas para estudantes com deficiência.

No entanto, o que se tornou uma grande possibilidade de inovações pedagógicas e adoções de práticas diversas que ressignificam os conceitos de acessibilidade e inclusão no âmbito escolar, e cumprem com alguns dos diversos papéis sociais da escola, também se converteu em problemas inéditos, muitos dos quais não há previsão legal que possa apontar caminhos para soluções.

Dentre os problemas sem solução legal, está a contratação de profissionais de apoio escolar, de assistentes de pátio ou de alunos, além da necessidade de construção e instrumentalização de salas para atendimentos especializados, dentre diversas outras demandas. Há, inclusive, carência de estudos e de procedimentos legais que apontem

qual é o impacto do tempo integral no desenvolvimento global dos estudantes com deficiência.

Estudos internacionais apontam, com amplo reconhecimento, que a política de “inclusão total”, com a ideia de todas as crianças serem educadas em salas de aula regulares por todo ou a maior parte de seu tempo na escola, é impossível de ser alcançado na prática. Isso ocorre porque é considerado que muitas crianças público-alvo da educação especial não podem ser incluídas com sucesso em salas de aula regulares, que estabelece limites para a proporção de crianças que podem ser efetivamente educadas nestes espaços (Evans e Lunt, 2002; Hansen, 2012; Kauffman e Badar, 2014; Thomas e Loxley, 2007).

Na experiência do CP, para que se ratifique os estudos internacionais que apontam a inclusão total e irrestrita como realmente impossível, antes seria necessário prover a escola de todos os recursos materiais e humanos demandados e previstos até então, para que as pesquisas desenvolvidas na escola possam acompanhar as conclusões internacionais sobre o assunto.

Orçamento: um problema relativamente recente

Nos primeiros anos de implementação do tempo integral no CP, não houve registros de problemas mais sérios referentes à falta de recursos para viabilizar o funcionamento da escola, tendo havido apenas problemas orçamentários pontuais. Em meados de 2016, houve uma assembleia, da qual não foi gerado um registro escrito, para avaliação da pertinência da continuidade da oferta de educação em tempo integral, cujos critérios de avaliação eram restritos a questões pedagógicas, mas diante de um orçamento relativamente suficiente, e da pequena quantidade de estudantes com necessidades especiais, avaliou-se que era possível continuar com o regime.

Os problemas orçamentários do CP se agravaram especialmente a partir de 2019, quando houve um expressivo aumento dos custos de alimentação, sem que houvesse o aumento proporcional dos recursos vindos tanto do que se convencionou chamar de “Matriz Condicap²” quanto dos recursos oriundos do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar). Cada colégio de aplicação possui relação própria com a reitoria da

² A “Matriz Condicap” vem sendo usualmente interpretada como o recurso orçamentário oriundo do Governo Federal para divisão entre os colégios de aplicação da rede federal, a partir do número de matrículas constantes no Censo Escolar para os Ensinos Fundamental, Médio e EJA.

universidade de onde está inserido, de forma que não é possível estabelecer um padrão de apoio das universidades aos colégios de aplicação. Em outras palavras, há universidades que oferecem expressivos apoios financeiros, logísticos e estruturais aos colégios de aplicação, enquanto que há outras universidades cujos apoios são mais restritos.

Considerando apenas a alimentação, todos os recursos recebidos pelo CP atualmente não seriam suficientes para cobrir as despesas. Por isso, há uma grande contribuição da administração central da UFMG que, graças a ela, os estudantes não ficam sem alimentação, e os alimentos oferecidos podem cumprir com as exigências legais.

Os colégios de aplicação não participam de nenhum programa de financiamento educacional do Governo Federal: recursos do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), dentre vários outros (muitos dos quais são temporários), são destinados exclusivamente para estados, municípios e Distrito Federal. Ainda, mesmo com a obrigação da oferta do Ensino Fundamental ser dos municípios (BRASIL, 2017), o CP não recebe nenhum recurso da Prefeitura de Belo Horizonte, apesar de absorver um importante quantitativo de estudantes, e com isso proporcionar uma boa economia para a Prefeitura.

No segundo semestre de 2022, a Portaria 694 (BRASIL, 2022) reconheceu outros sete colégios de aplicação vinculados às universidades federais. Dentre as diversas implicações dessa nova realidade, houve a divisão do orçamento destinado aos colégios de aplicação para uma quantidade maior de unidades. Para o funcionamento de uma escola em tempo integral, é necessário que haja significativos investimentos financeiros. Estes investimentos devem ser revertidos em alimentação, contratação de profissionais e monitores para assegurar um cotidiano escolar adequado, além de investimentos em infraestrutura, como quadra poliesportiva coberta, salas de aula modernas, laboratórios de informática e das disciplinas, espaços para aulas da parte diversificada do currículo, bem como espaços de descanso. Até o momento em que este artigo estava sendo escrito, o único investimento financeiro do Governo que considera a especificidade da oferta de tempo integral era um recurso adicional enviado via FNDE, que apesar de

prever a aquisição de alimentos para almoço (além do café da manhã e do lanche da tarde), mostra-se insuficiente.

Para cobrir a ausência de profissionais altamente necessários à condução da rotina escolar em tempo integral, a escola necessita despender recursos para a contratação de bolsistas que supram, total ou parcialmente, a falta de profissionais de carreira. Os recursos empregados na contratação desses bolsistas poderiam ser utilizados na melhora geral da infraestrutura da escola, bem como na promoção de visitas de campo e outras atividades didático-pedagógicas que possam qualificar ainda mais a aprendizagem.

O pedagógico do Centro Pedagógico em perigo

Uma escola de tempo integral deve atender tanto aos estudantes (em suas necessidades de aprendizagem, lazer e descanso) quanto seus familiares (para que possam trabalhar tranquilamente enquanto os filhos permanecem na escola, preferencialmente durante todo o expediente). O período mínimo de 7 horas de “efetivo trabalho escolar” disposto em Lei, além de impreciso, provoca interpretações que podem tornar o “tempo integral” apenas um tempo parcial, porém com maior duração. Não é possível saber ao certo quais eram as intenções dos legisladores quando elaboraram a previsão legal de escolas em tempo integral, mas é certo que não poderia ser preenchido apenas com disciplinas da parte comum do currículo. Para além destas disciplinas, é necessário preencher parte do tempo com atividades extracurriculares, como esportes, música e outras expressões artísticas, oficinas de manufaturas diversas e várias outras possibilidades. Resta saber se essas atividades podem ser consideradas “efetivo trabalho escolar”.

Considerando que uma alimentação adequada é parte vital do processo de aprendizagem (Ferreira et. al., 2019), há que se avaliar pormenorizadamente eventuais efeitos da má alimentação no desempenho acadêmico dos estudantes do CP. Apesar de o setor de Nutrição do CP cumprir rigorosamente com as recomendações legais sobre a elaboração das refeições oferecidas, ao acompanhar alguns estudantes durante o almoço, é possível constatar sem dificuldades que diversos deles sequer almoçam, ou se alimentam muito mal durante o tempo que ficam na escola, seja pela pouca diversidade de ingredientes, ou pela pequena quantidade com que se servem. Considerando ainda que eles possuem essa rotina por 5 dias a cada semana, e por volta de 200 vezes no ano,

há questões referentes à saúde e ao desenvolvimento do corpo que precisam ser estudadas.

Quanto aos GTDs, que são os tempos designados para o desenvolvimento da parte diversificada do currículo no contexto do tempo integral, contam com a expressiva aceitação dos estudantes, especialmente por tratarem de assuntos, muitas vezes extracurriculares, que carregam temáticas criativas e estimulantes. Mas ao mesmo tempo constituem-se num grande problema para ser organizado e até mesmo conduzido, pois como são conduzidos prioritariamente por monitores estudantes das licenciaturas, cujas agendas ou interesse de formação nem sempre são compatíveis com as condições oferecidas pelo CP, frequentemente geram situações em que ofertas precisam ser interrompidas durante o semestre, sendo necessário haver cancelamentos de ofertas e remanejamento de estudantes para outros GTDs cujas temáticas nem sempre são do interesse deles, além da falta de espaços adequados.

Considerações finais

O CP não é uma escola pronta. Por ser viva, está em constante processo de reflexão e aprimoramento de suas práticas docentes, logísticas e administrativas. E o fato de estar dentro de uma universidade a torna ainda mais sujeita à experimentação de diferentes práticas e processos didático-pedagógicos, que lhe conferem algumas peculiaridades difíceis de serem encontradas em outras realidades. A pluralidade de ideias e concepções entre os docentes da Instituição também fazem do CP um espaço de diferentes experimentações e percepções tanto no âmbito pedagógico quanto no administrativo.

Como limitações do presente trabalho, é válido mencionar que para quaisquer variáveis que foram levantados neste breve relato, caberia um estudo mais aprofundado para a quantificação e qualificação dos impactos decorrentes no cotidiano escolar de um colégio de aplicação, a partir das especificidades de cada um. Afinal, apesar de os colégios de aplicação serem regidos pela mesma legislação, cada um possui peculiaridades que os tornam únicos, tanto em suas potencialidades quanto em seus desafios.

Diante de tantos desafios que vêm sendo colocados à sobrevivência do CP enquanto uma escola que se propõe a estar na vanguarda do ensino, um dos principais refere-se à manutenção do regime em tempo integral. Até o momento, ficou evidenciado, a partir dos elementos analisados, que o maior tempo concedido às disciplinas, associado

a um maior tempo do estudante na escola, não incorreu em melhora do desempenho acadêmico. A organização logística e administrativa da escola que depende do aporte de mais recursos humanos e financeiros vem afetando decisivamente as práticas pedagógicas praticadas pela equipe docente. E caso não haja assistências imediatas, sejam oriundas da administração central da UFMG ou do Governo Federal, o Centro Pedagógico tenderá a permanecer num preocupante estado de instabilidades.

Referências

BRASIL. LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.

BRASIL. LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. **Portaria nº 694, de 23 de setembro de 2022**. Altera a Portaria MEC nº 959, de 27 de setembro de 2013, que trata sobre os Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais. 2022.

BRASIL. **Lei 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral**. – Brasília : 2023.

EVANS, J.; LUNT, I. **‘Inclusive education: are there limits?’**. European Journal of Special Needs Education, 17 (1), 1–14, 2002.

FERREIRA, Helen G. R., ALVES, Rodrigo G., MELO, Silvia C. R. P. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): alimentação e aprendizagem**. Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro. V.22, n. 44, p. 90-113, fev. 2019.

HANSEN, J. H. **‘Limits to inclusion’**. International Journal of Inclusive Education, 16 (1), 89–98, 2012.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em 23/10/2024.

KAUFFMAN, J. M.; HALLAHAN, D. P. (eds). **The Illusion of Full Inclusion: a comprehensive critique of a current special education bandwagon** (second edition). Austin, TX: PRO-ED, 2005.

SANT’ANA, T. D. [et al]. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino**. Alfenas: FORPDI, 2017.

THOMAS, G.; LOXLEY, A. **Deconstructing Special Education and Constructing Inclusion**. Berkshire: Open University Press, 2007.

VASCONCELOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.