



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

POSSIBILIDADES E DESAFIOS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO

Noélia Carolina Silva de Melo; Beatriz Previati de Araujo, Emmanuelle Amaral Marques.

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco. noelia_carolinamelo@hotmail.com.

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco. beatrizpreviati@hotmail.com

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco. e.a.marques2013@gmail.com

Resumo

O presente trabalho origina-se a partir de um estudo de caso realizado em uma escola de tempo integral no município de Recife. A pesquisa se desenvolveu a partir das seguintes questões: como a política pública de Educação Integral vem se desenvolvendo no contexto do município do Recife? Quais são seus principais desafios e suas principais conquistas? Embasamo-nos na abordagem do ciclo de políticas e utilizamos o Estudo de Caso enquanto metodologia da pesquisa. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com parte do corpo docente, a coordenação e a direção da escola. Também foram analisados os principais documentos que operacionalizam e orientam as atuais políticas de ampliação da jornada escolar, assim como o Projeto Político Pedagógico da escola. Diante do que encontramos a partir de nossa investigação, podemos ressaltar enquanto principais desafios: a formação continuada e a ausência de dedicação exclusiva para os docentes, a articulação entre os turnos e com a comunidade, o currículo que não contempla os elementos da formação integral, o que provoca cansaço nos alunos. Em relação às ações que tem possibilitado a superação destes desafios, pudemos encontrar uma prática muito forte do que foi chamado de Ensino por projetos, tentativas de adequação da rotina ao ritmo dos estudantes, realização de culminâncias para promover a aproximação com a comunidade e reuniões periódicas com os pais, entre as escolas de tempo integral do município, do Conselho Pedagógico e de Planejamento.

Palavras-chave: Educação Integral, Tempo Integral, Desafios, Possibilidades.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Introdução

A questão da Educação Integral envolve um campo de significados e concepções muito amplo, sendo possível seguir por diferentes vertentes para abordá-la. A vertente acerca da qual a presente pesquisa se debruça se aproxima das relações estabelecidas entre a política nacional de educação, a qual tem a Educação Integral enquanto uma de suas principais metas, e as práticas desenvolvidas em uma realidade escolar onde esta política está sendo posta em prática.

A discussão sobre o que é Educação Integral assume importante papel frente à crescente implementação de políticas públicas que se utilizam de tal conceito. Como já afirmamos, para conceituar Educação Integral faz-se necessário o contato com uma multiplicidade de fatores que precisam ser devidamente discutidos para que não se desenvolvam ações contraditórias e inconsistentes. Partimos da concepção a seguir:

Educação integral. Ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos 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. [...] Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de religação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE, 2010 *apud* LERCLERC, MOLL;2012).

Percebemos na abordagem da autora, que se coloca em lugares diferentes a Educação Integral em um sentido formativo mais amplo e a Educação Integral desenvolvida no contexto da escola. Tal organização se justifica devido ao histórico da escolarização que separou os conteúdos escolares da vivência dos alunos e, para superar tal separação, propõe-se uma educação escolar que considere o sujeito enquanto ser completo e social. Ou seja, a formação integral dos sujeitos se deu e se dá apesar da escola, no entanto, o que se propõe é que a escola assuma para si a responsabilidade de formação integral dos sujeitos. Em diálogo com tais aspectos, está o conceito de Escola de tempo integral.

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



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

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 (LECLERC, MOLL;2012)

Diante disso, percebemos que a Escola de tempo integral pode englobar ou não as considerações do debate da Educação Integral. Por si só, a ampliação da jornada escolar não garante a Educação Integral, por outro lado, para que uma proposta de Educação Integral se desenvolva com qualidade, o tempo precisa ser qualitativamente ampliado. Tal projeto, por pressupor uma diversificação das atividades, dos espaços e dos sujeitos que fazem parte do processo educativo, faz com que as quatro horas que os alunos regularmente passam na escola não são suficientes.

Reconhecendo o papel positivo das ações de Educação Integral no combate às desigualdades sociais, retomam-se, nesta primeira década dos anos 2000, as políticas de Educação Integral e em Tempo Integral. (LECLERC, MOLL; 2012) Sobre esta retomada, concordamos com Azevedo (2004), quando afirma que:

(...) as políticas públicas, como qualquer ação humana, são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm curso. Constroem-se, pois, a partir das representações sociais que cada sociedade desenvolve a respeito de si própria. (AZEVEDO, 2004, p. XVI)

Desta forma, a política pública de Educação Integral surge como fruto da demanda social por uma Educação Pública de qualidade. Como a universalização do acesso à escola pelas grandes massas não garantiu uma educação de qualidade aos estudantes, as propostas de Educação Integral foram sendo assumidas enquanto ideais para a escola pública brasileira, por contemplarem o sujeito na sua complexidade de dimensões, superando o viés meramente cognitivista das propostas de escolarização tradicional.

O conceito de Educação Integral que orienta as políticas e os programas educacionais nacionais é bem amplo, e traz em seu escopo, além da ampliação do tempo em que os estudantes permanecem na escola, o histórico da educação pública nacional: a discrepância



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

nas condições de acesso e permanência na escola, às situações de pobreza e vulnerabilidade social as quais muitas crianças e adolescentes brasileiros ainda são submetidos, a necessidade da garantia de uma permanência de qualidade desses estudantes na escola, entre outros aspectos.

O Texto Referência para o Debate Nacional (MOLL, 2009), uma das obras que compõem a Série Mais Educação - trilogia construída pelo Ministério da Educação com o intuito de conceituar, operacionalizar e implementar o Programa Mais Educação (PME), ajuda-nos a compreender a noção de Educação Integral que orienta a política analisada.

Falar sobre Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis **tempo**, com referência à ampliação da jornada escolar, e **espaço**, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Tratam-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação pedagógica de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global. (MOLL, 2009, p.18).

Tal concepção de Educação Integral pressupõe importantes modificações nas atuais formas de se conceber e vivenciar a escola e é construída a partir das reivindicações no sentido da garantia do direito à educação, indo além da questão do acesso e alcançando a necessidade da permanência com qualidade dos estudantes na escola.

No âmbito legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) – Lei nº 9.394/96 -, nos artigos 34 e 87, prevê que o Ensino Fundamental deverá ser progressivamente ministrado em tempo integral a critério dos sistemas de ensino, ressaltando também a importância de se ampliar, além do tempo, os espaços educativos. Somando-se a isso, o novo Plano Nacional de Educação - PNE (2011-2020), sancionado pela presidenta dia 25 de junho de 2014, apresenta, entre as suas 20 metas multidimensionais a:

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos/as alunos/as da educação básica” (BRASIL, 2012, p. 21).

Diante das intenções expressas nas legislações apresentadas acima, foi criado em 2008 o Programa Mais Educação (PME), uma das ações do Plano de Desenvolvimento da



Educação (PDE). Desenvolvido pelo Ministério da Educação e com o apoio de outros Ministérios, o PME objetiva, dentre outras estratégias, “induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.” (BRASIL, 2013, p.3) O Programa vem, desde então, sendo gradativamente integrado a algumas realidades escolares em todo o Brasil.

Desta forma, tentando contemplar aspectos importantes para a avaliação de uma política pública, construí meu projeto de pesquisa a partir da seguinte questão norteadora: como a política pública de Educação Integral vem se desenvolvendo no contexto do município do Recife? Quais são seus principais desafios e suas principais conquistas?

As perguntas acima serão respondidas tendo por base os documentos oficiais que, em maior e menor escala, orientam a política pública de Educação Integral, quais sejam: o texto de Referência para o Debate Nacional (MOLL, 2009), o Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2013) e o Projeto Político Pedagógico da escola, como também a partir dos depoimentos da coordenadora, da gestora e de professoras da Instituição selecionada.

A ampliação da jornada nas escolas municipais do Recife está sendo gradativa. No momento em que a pesquisa foi realizada, apenas cinco escolas se configuravam como Escolas de Tempo Integral, ou seja, que iniciam suas atividades às 07:00 horas e encerram as 17:00 horas. Dentre as cinco, apenas duas oferecem turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). Uma delas está localizada em um bairro de difícil acesso e a outra fica bem próxima a um terminal integrado de passageiros numa importante avenida da cidade. Por ser mais próxima à universidade e de mais fácil acesso, a segunda escola foi escolhida.

Tendo em vista todo o aparato legal que coloca a Educação Integral como importante meta de futuras ações governamentais e alvo de ações que já vêm se desenvolvendo nas realidades escolares do Brasil, é possível perceber o quão relevante é a investigação e a discussão deste tema. O acompanhamento do desenvolvimento da política em uma realidade,



apesar de não ser suficiente para capturar o todo, pode revelar desafios e perspectivas de ação importantes para a manutenção e/ou qualificação da política pública.

Metodologia

Diante do panorama exposto na introdução, o estudo de caso se mostrou como a metodologia mais adequada às demandas da pesquisa. Assim, concordando Duarte (2008) que afirma que o estudo de caso “*pode permitir uma visão em profundidade de processos educacionais, na sua complexidade contextual.*” – grifo do autor (2008, p. 114), realizamos a pesquisa.

Neste processo, procuramos ter clareza de que, apesar de ser possível, a partir de estudos como estes, construir relações entre os âmbitos macro e micro da política educacional, os resultados obtidos a partir de um estudo caso não representam uma generalização do fenômeno em maior escala.

O presente estudo se baseia na abordagem do ciclo de políticas (MAINARDES, 2006, p. 49), e tal abordagem:

(...) destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação de profissionais que lidam com as políticas em nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais.

Formulada por Stephan Ball e Richard Bowe, mas com contribuições de diversos outros teóricos, a abordagem do ciclo de políticas organiza as políticas educacionais através de cinco contextos, quais sejam: contexto de influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados e efeitos e contexto da estratégia política. Cada contexto apresenta características próprias, no entanto, de acordo com Mainardes (2006), tais contextos não são rigidamente delimitados articulam-se entre si o tempo todo. Analisaremos, portanto, a construção da política de Educação Integral em uma realidade, em um caso, buscando considerar os contextos que a compõe, com ênfase nos contextos do texto e da prática.



Realizou-se então um levantamento teórico, que assume o que Duarte (2008) aponta enquanto *theory development*, que serviu de norte para a redefinição do problema de pesquisa, para escolha da metodologia utilizada, os meios para coletar os dados, entre outras questões. A partir desse levantamento, percebeu-se que a política de Educação Integral, enquanto uma política nacional, assume diferentes configurações nos contextos da prática. Nosso foco de estudo foram os anos iniciais do Ensino Fundamental e, no âmbito administrativo, tal modalidade de ensino fica sob responsabilidade do município.

Foram realizadas quatro entrevistas com os sujeitos a seguir: a gestora, a coordenadora pedagógica do turno da tarde, a professora do primeiro ano e a do segundo ano do Ensino Fundamental. Os roteiros da entrevista foram construídos a partir da reflexão acima apresentada, buscando contemplar os seguintes critérios de análise: a concepção de Educação Integral, os desafios a serem superados e as possibilidades ou práticas que se desenvolvem.

Resultados e discussões

Por se tratar de uma realidade complexa, os desafios para a construção da política pública de Educação Integral que puderam ser destacados a partir das análises dos dados são das mais diversas naturezas: sociais, pedagógicos, infra-estruturais, orçamentárias, etc. Dos documentos, pode-se destacar como desafio central a superação das desigualdades de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes na escola. Para tanto, é necessário que desafios da prática sejam superados, como, por exemplo, a organização curricular.

O cansaço dos alunos foi um aspecto que muito apareceu nas falas das professoras. Elas afirmaram que, devido à forma como o currículo é organizado, os alunos sentem muito cansaço, principalmente no turno da tarde.

Porque, pra eles, é muito cansativo, né? E essa escola aqui em especial porque ela é muito grande. Então tudo o que eles têm que fazer... eles vão lanchar lá do outro lado, aí vão pro recreio lá na quadra, então é tudo muito grande. O consumo de energia deles é muito grande, então à tarde, geralmente, eles têm que ter esses momentos de descanso. (Professora 1)



Diferentemente dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano – que participam das oficinas do Programa Mais Educação no contraturno, os alunos das séries iniciais tem as disciplinas curriculares divididas nos dois turnos. Isso faz com que eles tenham aula pela manhã e à tarde dos componentes curriculares “tradicionais” – Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, sem participar das oficinas de, por exemplo, capoeira, dança, culinária; como acontece com os participantes do PME.

A questão do aumento das médias dos índices avaliativos nacionais está prevista no Texto de Referência para o debate nacional (MOLL, 2009) quando se alerta que, apesar deste aumento ser um dos objetivos da política, é preciso atenção para que as práticas não acabem se resumindo a uma mera multiplicação dos processos tradicionais de escolarização e que não se percam de vista os verdadeiros pressupostos da Educação Integral.

Objetivando superar os processos de hiperescolarização que podem estar se formando, apresentaram-se algumas sugestões de modificações que podem auxiliar neste processo.

Eu acho que a gente tem que mesclar essas aulas... Que é uma tentativa do que a gente faz aqui, mesclar as aulas com outras atividades. Mas, nem sempre, numa rede de ensino isso é garantido. Porque a gente garante que tenha um professor na sala, mas daí o professor estar preparado pra fazer uma atividade cultural, fazer uma atividade de Educação Física com eles, porque eles não têm... Fazer uma recreação, que nem sempre tem estagiário... Então assim, têm que ser garantido essas outras atividades. Mas a rede de ensino precisa estar preparada pra isso, né? Precisa garantir que tenha profissional, que tenha recursos humanos... Porque ela só garante o professor e o professor nem sempre dá conta disso tudo. (Professora 1)

As sugestões apresentadas na fala acima acabam revelando outro desafio: a reconstrução da identidade do profissional docente nesse contexto. A escola assume atribuições que antes não eram de seu alcance e, nesse processo, o papel do professor se reconstrói. Não cabem mais, nessa nova configuração, práticas que se limitem ao espaço físico da sala de aula, distantes da realidade, da cidade.

Na prática, grande parte dos profissionais possui mais de um vínculo empregatício e, desta forma, não tem disponibilidade para se dedicar exclusivamente a escola. Das



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

profissionais entrevistadas, apenas a Gestora mantinha dedicação exclusiva à escola, as demais, possuíam vínculos com outras Instituições ou só trabalhavam em um horário como docente.

Além da articulação entre os turnos, a ampliação das funções da escola, gera uma necessidade ainda maior de articulação com os demais setores da sociedade, a começar pelas famílias e comunidades dos próprios estudantes. A coordenadora ressaltou que esse é um dos aspectos mais desafiadores para sua prática, pois, como a escola não atende a uma única comunidade, fica difícil determinar os aspectos culturais que a identificam e promover momentos de encontro e articulação. Através da fala da Coordenadora pode-se perceber também que o relacionamento da escola com as famílias dos estudantes é bastante conflituoso. Notaram-se indícios desses conflitos em diversos dados, como na seguinte fala da gestora:

“Já as desvantagens vem ligada a concepção familiar, que considera a escola um depósito dos filhos, onde os mesmo ficam livres deles o dia todo. (Gestora 1)

Apesar da observação do contexto da prática revelar grandes desafios, são reveladas também novas práticas, novas soluções, que podem modificar a forma como a política se configura. Concordamos com Mainardes (2006) quando afirma que o contexto da prática se configura enquanto um micro-processo político: *Neste contexto, pode-se identificar a existência de um contexto de influência, de um contexto de produção de texto (escrito ou não) e de um contexto da prática.* (2006, p. 59) E é no sentido de trazer a tona esse micro-processo político que as soluções criadas a partir dos desafios que se colocam à prática serão apresentadas.

A equipe pedagógica não permanece na escola em horário integral: há a equipe da manhã e a equipe da tarde. Para dar conta da articulação entre esses dois grupos são realizadas mensalmente as reuniões de ETI – Escolas de Tempo Integral. Apesar de não ser possível a reunião de todos a equipe nessas reuniões, o registro das mesmas ajuda no acompanhamento das atividades desenvolvidas nos dois turnos. Tais reuniões foram citadas por grande parte das



entrevistadas. Foi ressaltada a participação direta e ativa dos profissionais e a possibilidade de intercâmbio entre os turnos que tal reunião proporciona. Em relação aos verdadeiros efeitos dessas reuniões na prática dos professores, a Professora 1 afirmou que há um esforço coletivo de se desenvolver práticas coerentes com aquilo que foi discutido e proposto nas reuniões de ETI.

No âmbito das práticas pedagógicas, alguns projetos são desenvolvidos no sentido de se articular o que é estudado nos diferentes turnos. Além disso, são realizados também projetos em parceria com instituições externas à escola: clube de golf próximo, instituições de apoio aos idosos, entre outras.

A articulação com setores externos à escola pode ser uma das formas de promover a ampliação dos espaços pedagógicos, pressuposto fundamental para a promoção da Educação Integral. Além disso, se faz necessária também uma forte articulação com as famílias. Sobre isso, a coordenadora apresentou algumas estratégias que a escola tem desenvolvido para incentivar uma participação mais efetiva dos familiares na educação dos estudantes.

“A gente tem calendário de culminâncias, a gente faz o calendário por bimestre, todo bimestre a gente para pra fazer o calendário do bimestre. E a gente tem várias culminâncias, várias... E inclusive, a gente vai reformular essa questão do dia dos pais, dia das mães, a gente vai fazer o dia da Família pra ver se a gente consegue a integração.” (Coordenadora 1)

Há também uma alternância nos horários dos plantões pedagógicos, momentos de encontro entre o corpo docente e os pais para o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. Como grande parte dos pais não poderia participar de reuniões nos dois horários, a escola tem tentado organizar plantões ora pela manhã, ora pela tarde, para que os pais possam ter acesso, desta forma, a todos os professores.

Conclusões

A grande maioria dos desafios apresentados no contexto da prática deriva da tentativa de tentar adequar esse novo contexto aos antigos moldes da escola. Exemplificando: os alunos se cansam das atividades escolares no fim do dia, porque passaram a manhã inteira dentro da



sala de aula. Ou seja, cansam porque a escola não oferece um currículo diversificado e ações mais dinâmicas para o ensino.

O desafio da articulação entre os turnos e com a comunidade também precisa ser vencido. No caso estudado, por haver uma equipe pedagógica para a manhã e outra para a tarde, acaba sendo como se houvesse, no mesmo espaço, duas escolas. No entanto, notamos também que as condições de trabalho do profissional docente não dão o suporte necessário para a dedicação exclusiva. No entanto, além da discussão das condições trabalhistas, precisa-se por em pauta também a formação inicial e continuada dos professores dessas Escolas em Tempo Integral, a necessária articulação entre os conhecimentos científicos com os conhecimentos populares, entre outros. Em relação a comunidade, percebem-se estratégias para que uma aproximação ocorra, no entanto, ainda há um grande distanciamento entre a escola e a comunidade familiar.

Das práticas percebidas, destacamos a importância das reuniões entre os profissionais. Parar para discutir e avaliar as práticas que se desenvolvem, faz com que não se percam de vista os objetivos das ações. A troca de informações, principalmente no contexto estudado, faz toda a diferença para o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, dos projetos e de outras atividades. Sobre as práticas que visam melhorar o desempenho dos alunos, destacamos o ensino por projeto, prática muito recorrente na escola e que apresenta importantes resultados.

No entanto, apesar dos desafios, enxergamos e acreditamos nas possibilidades de transformação de tais políticas públicas no sentido da superação dos desafios encontrados. A Educação Integral enquanto política visa à garantia do direito à educação de qualidade. Percebemos, então, que não se trata da simples ampliação do tempo de permanência na escola, mas sim de uma nova forma de conceber e vivenciar a educação escolar. E tal forma, se vivenciada de maneira completa, pode promover uma experiência educacional mais ampla, menos excludente e mais justa.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Apesar dos desafios que se impõem ao dia a dia das realidades que vivenciam a política pública de Educação Integral, acreditamos que a busca por uma Educação Integral ideal – considerando o sujeito completo, respeitando e considerando todas as suas dimensões, ampliando os espaços educativos, transformando a cidade em espaço de aprendizagem – está acontecendo pouco a pouco e, neste processo, novos desafios e novas práticas surgirão.

Referências

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como política pública**. 3. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília: SAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**– Lei nº 9.394, 1996.

_____. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1998.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE) – (2011-2020)**. 2012.

DUARTE, José B. Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. **Revista Lusófona de Educação**. 2008.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul/set. 2012.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MOLL, Jaqueline. Conceitos e pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de Educação Integral? In: **Salto para o futuro – Educação Integral**. Ano XVIII, boletim 13, 2008.

_____. (Org.) **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: MEC/SEB, 2009a. **Série Mais Educação**. Disponível em: <[HTTP://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf)>. Acesso em 10/02/2014