

A EDUCAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO EM TEMPO INTEGRAL PARA A ESCOLA PÚBLICA



EDUARDO AMANCIO DA SILVA SANTOS

Graduação em Matemática pela Universidade de Guarulhos (2009); Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2017); Professor de Matemática na EMEF Raul de Leoni.

RESUMO

As discussões sobre a educação pública em tempo integral não é uma perspectiva recente. Na verdade, em terras brasileiras, esse tema ganhou mais força no início do século XX, sob a defesa de ampliar o tempo das escolas públicas para minimizar as discrepâncias entre a educação particular e a educação pública. Há vários aspectos que são destacados para a defesa da oferta da educação pública em tempo integral, além das questões da qualidade/aproveitamento do aluno e que incidem diretamente sobre esse tema, em que alguns pesquisadores apresentam a educação pública integral como forma de oferecer uma educação mais aprofundada ao aluno, garantir melhor qualidade de vida e redução da vulnerabilidade alimentar, dificuldades familiares para conciliar cuidados essenciais à criança e o trabalho, entre outras. Há muitas questões a serem consideradas e, como não poderia deixar de ser, as reflexões sobre a educação pública em tempo integral traz uma série de questões que precisam ser mais bem estudadas e discussões que deveriam ser aprofundadas, ressaltando prós e contras para esse modelo de educação, antes de se pensar em implementar a educação pública em tempo integral como uma diretriz geral. Se para a família, a educação em tempo integral traz conforto em saber que enquanto estão trabalhando, seus filhos estarão em um local seguro, dentro da escola, sendo educados, cuidados e alimentados. E para a criança, como será permanecer tanto tempo longe da família? Como será permanecer tanto tempo em um mesmo ambiente? Qual a estrutura que a escola necessita oferecer? Os professores estão preparados para tais mudanças? A escola em tempo integral vai oferecer qualidade educacional ou segurança para os pais trabalharem? Como podemos ver, temos muitas questões a serem pensadas, estudadas e discutidas, para realmente fazer da escola pública integral um local de aprendizagens e de formação do sujeito crítico e consciente, muito além de oferecer segurança e alimentação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Tempo; Integral.

INTRODUÇÃO

As mudanças sociais pós-revolução industrial, as crises econômicas e sociais, a entrada da mulher no mercado de trabalho e, mais recentemente, as mudanças no modelo estrutural das famílias, são alguns dos aspectos tomados como relevantes na discussão sobre a integralidade da educação, desde a educação infantil ao ensino médio.

As discussões iniciais se pautam nas questões sociais e na disparidade entre a qualidade da educação privada e a educação pública, reforçando a justificativa da manutenção do aluno mais tempo na escola, como forma de minimizar as discrepâncias entre a escola pública e a privada. Tais aspectos, mesmo relevantes, não deixam claro as transformações necessárias para que a escola pública em tempo integral possa, realmente, fazer a diferença para o desenvolvimento e a formação do aluno.

Se por um lado temos muito evidente questões essenciais como vulnerabilidade alimentar, violência doméstica, acompanhamento de crianças e jovens por um adulto responsável, que frequentemente ficam sozinhos em casa ou sob a tutela dos avós enquanto os pais trabalham ou até mesmo irmãos mais velhos que ficam responsáveis por cuidar dos mais novos, atrapalhando seu próprio desenvolvimento, pois acabam sendo obrigados a assumir os cuidados domésticos e dos irmãos, sobrecarregando com responsabilidades e atrapalhando seus estudos.

Certamente que pensar em qualidade da educação pública é pauta constante e deve ser referência para qualquer governo, há qualquer tempo. Mas devemos observar que não se transforma a educação dessa forma, da noite para o dia, apenas sob um decreto. Esse aliás, talvez seja o grande pecado que se tem cometido com a educação brasileira nas últimas décadas senão nos últimos dois séculos!

Pensar em mudanças no sistema educacional, tanto como em outras áreas da sociedade, exige estudos, pesquisas, discussões, compreender as necessidades sociais, entender as urgências da sociedade a ser atendida, ouvir as famílias e, especialmente, os profissionais da educação, diretamente envolvidos nesse processo, pois integralizar a escola não se trata apenas de ampliar o horário de atendimento da criança nas instituições, mas principalmente em oferecer uma educação centrada em suas necessidades, pensando em seu desenvolvimento para o futuro, em oferecer propostas que tornem a escola em um lugar acolhedor para essas crianças que irão permanecer 10 ou 12 horas no mesmo ambiente, e principalmente em promover oportunidades de descobertas e aprendizagens que possam transformar seu futuro.

Não se pode pensar que fazer a educação integral é apenas uma questão de oferecer locais que atendam ao aluno enquanto seus pais estão trabalhando. Certamente que isso pode representar um grande alívio para as famílias que são obrigadas a deixar seus filhos com cuidadores, com os avós e, até mesmo, sozinhos em casa após retornarem da escola. Mas a escola que queremos e a educação integral em sua concepção não se trata apenas de oferecer café da manhã, almoço, jantar e uma babá em tempo integral! Se trata em pensar na formação de um sujeito capaz de compreender seu papel crítico numa sociedade em constante transformação e do papel da educação

para a formação desse sujeito consciente do meio em que está inserido e de sua responsabilidade para realmente construirmos uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Como deve ser sempre, diferentes temas que tratam da educação, em especial sobre avanços e aprimoramentos para alcançar melhor qualidade e atender sua população mais vulnerável, dando oportunidade para que as pessoas mais pobres possam transformar suas realidade a partir do aprendizado, têm estado em discussão nas últimas décadas, especialmente por pesquisadores e profissionais de diferentes áreas que compreendem a importância da educação para a (tran)formação da vida da pessoa, como ressalta Gatti:

“O que se observa nas discussões de vários autores, especialmente os clássicos da pedagogia, é que, quando se fala em Educação Integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. (Gatti apud Guará, 2006, p. 16)

Isso ressalta a educação do sujeito como ser social, consciente de seu papel no mundo e de sua capacidade cognitiva para a formalização dessa capacidade. Para a autora, [...] “a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional” (Gatti apud Guará, 2006, p.16). Essa concepção de educação integral do ser traça um compromisso com a aprendizagem como ferramenta para a transformação social do sujeito e do meio, considerando todas as dimensões de vida dos envolvidos (intelectual, social, cultural, emocional e física) como parte indissociável do processo de aprendizagem e de uma formação comprometida com o exercício da cidadania.

É justamente a percepção da importância da educação na vida do homem, tanto para si mesmo como para a formação de uma sociedade mais igualitária e com oportunidades para todos que diferentes propostas tentam manter a criança e o jovem na escola por mais tempo, principalmente até a conclusão do ciclo obrigatório, que compreender a educação infantil até o final do ensino médio. É esse conceito que ampara a educação integral em tempo integral, constituindo uma educação centrada no aluno, em sua identidade e protagonismo na construção dos diferentes saberes. Mas não apenas uma escola formativa, pautada nos conteúdos e disciplinas a serem ‘transmitidos’ aos alunos, mas principalmente uma educação onde o aluno seja desafiado e estimulado a compreender seu papel crítico-reflexivo e a educação como principal ferramenta nesse processo.

Essa escola não se inicia apenas após o amadurecimento do aluno ou sua alfabetização, mas desde os primeiros passos da criança na escola, ainda na educação básica, como destacado por Teixeira:

“A escola primária que irá dar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação não é, precipuamente, uma escola preparatória para estudos ulteriores. A sua finalidade é, como diz o seu próprio nome, ministrar uma educação de base, capaz de habilitar o homem ao trabalho nas suas formas mais comuns. Ela é que forma o trabalhador nacional em grande massa. É, pois, uma escola que é o seu próprio fim e só indireta e secundariamente prepara para o prosseguimento da educação ulterior à primária. Por isto mesmo, não pode ser uma

escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhes amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.” (2007, p.66).

Um dos maiores desafios que a sociedade contemporânea vem enfrentando está justamente em fortalecer políticas públicas que viabilizem e fortaleçam a sociedade como protagonista das mudanças necessárias para viabilizar a igualdade social e a oportunidade para todos. É nesse contexto, visando uma escola de qualidade e voltada a minimizar as diferenças educacionais entre os diferentes sujeitos da sociedade que a educação em tempo integral ampara e justifica sua implementação.

“A ação integrada das esferas de governo e dos entes federados é a tarefa imediata para a ampliação das escolas e da jornada escolar, de modo a viabilizar a proposição progressiva para uma Educação Integral de Tempo Integral, como prevê a LDB. Para possibilitar, efetivamente, políticas de educação pública de qualidade, o MEC induziu ações no marco sistêmico de PDE para apoiar transformações na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e espaços escolares, na formação de professores, nas formas de ensinar, de aprender, de avaliar” [...] (BRASIL, 2009a, p. 45).

A falta de oportunidade trabalho, a falta de capacitação adequada para o trabalho, a necessidade em abandonar os estudos para ajudar na renda e no sustento familiar, estes são alguns dos principais focos de desigualdade social, que limita o desenvolvimento da pessoa e dificulta sua inserção social. As discussões à cerca da educação integral do aluno e a educação em tempo integral se amparam na necessidade em promover uma educação de qualidade, mas sobretudo de permitir ao sujeito compreender-se como parte integrante da sociedade e reconhecer seu papel transformação, para si próprio e para o meio em que está inserido.

[...] “considerando-se o trabalho pedagógico sob as várias dimensões dos sujeitos, isto é, intelectual, física, emocional, social e cultural, a Educação Integral impacta diretamente em aprendizagem mais ampla, de maneira a emancipar o sujeito e torná-lo livre para as suas escolhas futuras. Outra resposta seria a possibilidade que a Educação Integral produz ao permitir o trabalho pedagógico no âmbito da Redução das Desigualdades, pelos Direitos Humanos e pela Justiça Social.” (SME, 2020, p.21).

As principais propostas traçadas para a educação brasileira estão embasadas na necessidade de permitir a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção humanística, científica e tecnológica do País e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

Diante desse contexto, conforme defendido por Paro (2009), se o que se defende é a educação de qualidade, parece tanto quanto discrepante reforçar que essa educação seja ‘integral’, no sentido de formar o aluno em suas plenas capacidades cognitivas, física, emocional, social e cultural, [...] “pois, ou a educação é integral, ou não é educação” (2009, p.13). Para o autor, o conceito de educação não pode ser comparado à capacidade de um indivíduo em absorver conteúdos e conhecimentos. Isso é treinamento, não educação! O homem que se educa, produz cultura. Isso corresponde a perceber a capacidade de cada um em compreender a si mesmo em diferentes

contextos, de acordo com o meio e diante disso ser capaz de se posicionar (ou não!), ser capaz de opinar e de compreender seu papel no meio social. (Paro, 2009)

A educação integral do sujeito deve permitir que ele seja capaz de compreender a sociedade em que está inserido, situar-se histórica e socialmente nesse contexto social e, sobretudo, perceber-se como parte integrante desse cotidiano social. Historicamente, a sociedade se mantém pela organização de poder estabelecida entre as classes, delimitando assim culturalmente cada indivíduo. É justamente diante dessa realidade social discriminatória e segregadora que se pretende uma educação centrada no sujeito, capaz de direcioná-lo para sua emancipação, para o protagonismo de suas escolhas e para a compreensão de seu papel transformador. (Adorno, 2020)

Essa educação que pode permitir ao sujeito tornar-se senhor de seus atos e de sua história, mais que uma educação para o ensino de competências e habilidades, deve agir para seu resgate crítico-social, resgatando a concepção de educação transformadora. A escola que ensina, como declarado por Paro (2009), permite ao aluno pensar por si mesmo, fazer a leitura de mundo e significar o conhecimento de acordo com sua identidade cultural, o que lhe permite, então, se mostrar como sujeito de si, de suas ideias e de suas concepções.

EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

Inúmeras questões, especialmente sociais, têm amparado as discussões acerca da integralidade da educação, em relação a ampliação da jornada diária para os alunos, desde o resgate da educação pública de qualidade ao atendimento a crianças e jovens em situações de vulnerabilidade.

Temos acompanhado as transformações sociais no mundo, que incidem diretamente no modo e na qualidade de vida das pessoas, intrinsecamente relacionadas à evolução tecnológica e das relações de trabalho e consumo. Na concepção capitalista, a educação do homem esteve centrada em sua formação para o trabalho e para atender a necessidade industrial. Como destacado por Frigotto:

“A educação no Brasil, particularmente nas décadas de 1960 e 1970, de prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções de valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida, pelo economicismo, a mero fator de produção – “capital humano”. (2010, p.20)

Essa visão de educação para atender às necessidades econômicas se reveste do discurso de equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classes e nações (Frigotto, 2010, p.20) a partir da oportunidade de trocar o emprego no campo, por um na indústria, por exemplo. Porém, o que se percebe é a manutenção das classes de poder, onde os menos favorecidos economicamente ocupam as atividades mais simples nos diferentes setores de atendimento, sem a perspectiva de ascensão para oportunidades melhores.

Quando falamos em educação de qualidade, esperamos que a partir da educação, o sujeito tenha capacidade e autonomia para fazer suas escolhas de acordo com sua própria vontade, não apenas por uma questão de limitação de oportunidades. O discurso de uma educação de qualida-

de, centrado no aluno, mais que ampliar habilidades e conhecimentos, pretende que o aluno seja capaz de ter autonomia, de compreender a sociedade e de como pode tomar para si suas escolhas, para então, a partir de sua própria transformação, ser capaz de participar de um processo para uma sociedade igualitária, para a redução das desigualdades e para promover as oportunidades de trabalho, saúde, moradia, segurança e educação para todos.

Hoje, um dos maiores problemas sociais que percebemos é a baixa escolaridade de grande parte da população que desiste dos estudos e vai trabalhar, antes de ter concluído até mesmo as etapas obrigatórias de ensino, ou seja, a conclusão do ensino médio. Isso acaba por acarretar uma grande limitação nas oportunidades dessa pessoa e na sua própria condição de compreender-se como um ser crítico e social.

Paralelamente à essa questão da baixa escolaridade, Gramsci (2001), aponta outra questão bastante delicada, que retrata a formação teórica limitada à determinada ação ou trabalho. Essa formação 'humanista', baseada em determinados domínios teóricos específicos a esta ou aquela ação, elevam o nível de exclusão social, a fim de preparar as elites para atuarem nos diferentes setores da sociedade, tornando-se dirigentes, pode elevar ainda mais os níveis de exclusão. Como destaca pelo autor:

[...] “na civilização moderna todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que cada atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas. Assim, ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de “humanista” (e que é o tipo tradicional mais antigo), destinado a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, o poder fundamental de pensar e de saber orientar-se na vida, foi-se criando paulatinamente todo um sistema de escolas particulares de diferentes níveis, para inteiros ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas mediante uma precisa especificação”. (GRAMSCI, 2001, p. 32).

Esse conceito fica ainda mais evidente quando comparamos a escola particular com a pública, em relação às oportunidades que cada um de seus alunos terá, por exemplo, para o prosseguimento dos estudos ou mesmo para o mercado de trabalho. Enquanto o aluno de ensino médio da escola particular é preparado para o vestibular e os cursos superiores, o aluno do curso técnico da escola pública é preparado para assumir suas habilidades imediatas no mercado de trabalho, poucas vezes sendo estimulado a se aprimorar ainda mais no ensino superior.

A proposta de ensino em tempo integral, desde a educação básica até o término do ensino médio, mais que preparar o aluno para compreender suas capacidades e habilidades, pretende que esse aluno tome contato com as diferentes percepções que a educação pode trazer para seu cotidiano, seu senso crítico e sua percepção social. Porém, como ressalta Cavallieri (2007) em seus estudos, as concepções acerca da educação em tempo integral no Brasil ainda esbarram em visões e contextos que se chocam entre uma educação assistencialista, autoritária, democrática e na concepção multisetorial, como segue:

Na visão assistencialista, a escola tem o dever de cuidar e proteger os vulneráveis, em substituição do papel da família, suprimindo [...]“deficiências gerais da formação dos alunos; uma escola que substitui a família e onde o mais relevante não é o conhecimento e sim a ocupação do tempo e a socialização primária [...]” (p.1028).

Na concepção autoritária, ao manter a criança mais tempo dentro das escolas, elas estarão

mais seguras e menos expostas à violência e ao ingresso no mundo do crime, porém sem delimitar adequadamente as propostas para o contraturno escolar, apenas pensando em tirar as crianças e jovens das ruas.

Na visão democrática, ao permanecer em tempo integral na escola, o aluno pode ter [...] “uma educação mais efetiva do ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas” (p.1029). Enquanto na visão multissetorial de educação integral, por considerar que o Estado não tem estrutura para oferecer as condições necessárias para atender ao aluno, dentro da oferta de ações pedagógicas diversificadas no contraturno escolar, de modo que essa promoção diversificada ficaria à cargo, [...] “de preferência de setores não-governamentais, é que poderia dar conta de uma educação de qualidade” (p.1029).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de educação integral do aluno tem sido bastante discutida e encontra reforço e apoio em diferentes segmentos e setores sociais, pois compreende-se que a formação integral do aluno é ponto de partida para a transformação da sociedade e do próprio sujeito, enquanto espaço integrador e equânime.

No entanto, quando falamos de educação integral em tempo integral, muito embora possa parecer um tanto confuso, na verdade discorre sobre a formação do aluno enquanto ser social, crítico e reflexivo, capaz de tomar suas próprias decisões, de compreender o mundo à sua volta e seu papel cidadão nessa sociedade em constante transformação.

Porém, se percebe que as reflexões acerca do papel da escola pública e do Estado na oferta e manutenção dessa estrutura ainda se mostra um tanto prematura e ineficiente, pois ampliar a carga horária das escolas não transforma necessariamente a escola de tempo integral na instituição formadora que se pretende para a educação de qualidade que esperamos e necessitamos.

Certamente as questões de vulnerabilidade social são importantes e relevantes quando pensamos nas crianças e jovens que vivem em condições insalubres, em vulnerabilidade alimentar e condições graves de violência doméstica e social. Mas esse não deve ser o papel central da educação em tempo integral. Concebendo a educação como ferramenta essencial para a formação do sujeito, para sua autonomia e mudança de si mesmo e da sociedade em que está inserido, não basta apenas manter o aluno em tempo integral dentro da escola, sem a oferta de atividades e projetos que cumpram sua função transformadora e crítica, para seu pleno desenvolvimento cognitivo, físico, social, emocional e cultural, capaz de reconhecer a si mesmo como capaz.

Essa escola integral que se espera, mais tirar o jovem da rua, mais que acolher a criança e permitir-lhes um local seguro e as principais refeições diárias, precisa desafiar e promover sua mudança crítica, ajudando-o a perceber-se como ser de direitos e agente transformador do meio em que está inserido.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2020.

BOURDIEU, P.; **O espírito de família**. In: _____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm . Acesso 11 nov. 2024.

BRASIL; **LDB 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Ministério da Educação, Brasília, DF, 20 de nov. de 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html Acesso 24.jul.2024.

CAVALIERE, A. M. V.; Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral: educação integral e tempo integral. Em Aberto, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 51-63, 2009.

FRIGOTTO, G.; **Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional**. In: APPLE, M. W. - [et al]. GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**. 17 ed – Petrópolis. RJ. Vozes, 2010, p. 20-98.

GRAMSCI, A.; **A questão meridional**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2001 p. 97-103.

GUARÁ, I. M. F. R.; **É imprescindível educar integralmente**. Cadernos Cenpec, n. 2, jul./dez. 2006.

PARO, V. H.; **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____.; **Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009

_____.; **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. 2. Ed. Rev. São Paulo: Intermeios, 2018.

TEIXEIRA, A.; **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ., 2010. (Original publicado em 1936)