



ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UMA REFLEXÃO SOBRE SUAS CONTRIBUIÇÕES E SEUS DESAFIOS, CONSIDERANDO A DIVERSIDADE E A INCLUSÃO.

Joana D`arc Moreira Alves¹ - UFG

psicojoanadarc@yahoo.com.br

RESUMO No Brasil, o Projeto Escola Pública Integrada está sendo implantado gradativamente, com duas características principais: ampliação do tempo de permanência do educando na escola e a busca pela educação integral. Pensando em termos de uma política pública de educação, a concepção de educação integral, conforme proposta nos documentos governamentais existentes, trás consigo oportunidades complementares de formação, prometendo inovações e enriquecimento curricular, através de uma perspectiva crítico emancipadora, que possibilita aos seus sujeitos refletir e agir rumo a melhorias significativas da qualidade de vida. Pretende-se analisar neste trabalho a concepção de educação integral do mencionado Projeto Escola Pública Integrada. De acordo com esta finalidade, decidiu-se buscar, na bibliografia educacional, questões relacionadas à educação integral conforme a perspectiva pragmatista, por ser esta a primeira proposta de educação integral e, até o momento, a mais presente e influente na prática educacional brasileira. Essa concepção teórica pragmatista, de cunho liberal, que propõe a adaptação das pessoas ao sistema social em vigor, concebe a educação integral como possibilidade de formação humana, enfatizando o desenvolvimento completo, considerando as capacidades físicas, intelectuais, emocionais, sociais, obtidos neste caso, através da ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. Os especialistas concordam que implantar a educação integral no país exige mudanças estruturais, tanto na dimensão física quanto na área administrativa e pedagógica e, conseqüentemente, transformação das posturas dos envolvidos neste processo educativo. É oportuno pensar nas bases histórico-metodológicas

¹ Aluna especial do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Pedagoga pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Psicopedagoga pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Professora Substituta da Universidade Federal de Goiás (UFG), Departamento de Pedagogia.



dessa forma de educação emergente, dando suporte para que novas produções teórico - práticas possam ser efetuadas, contribuindo para essa área de estudos. É neste sentido que essa reflexão sobre a escola e a educação integral não se caracteriza como uma fomentação em prol do modismo, termo tão criticado no meio educacional. Com base na pesquisa documental e bibliográfica objetivou-se refletir sobre os pontos congruentes e incongruentes que perpassam essas três instâncias: Escola de tempo integral, diversidade e formação humana e sistema vigente.

Palavras-chave: Educação. Tempo Integral. Diversidade. Inclusão.

FULL TIME SCHOOL: A REFLECTION ABOUT THEIR CONTRIBUTIONS AND ITS CHALLENGES, CONSIDERING THE DIVERSITY AND THE INCLUSION

ABSTRACT In Brazil, the integrated Public School Project is being implemented gradually, with two main characteristics: increase of the student's length stay at school and the pursuit for comprehensive education. Thinking in terms of public education policy, the concept of comprehensive, as proposed in the existing government documents, brings with it additional training opportunities, promising innovations and curriculum enrichment through a critical emancipated perspective, which allows its subjects to reflect and act straight to significant improvement of life quality. So, we intend to analyze, in this paper, the conception of comprehensive education of the mentioned Integrated Public School Project. According to this purpose, it was decided to seek, in the educational literature, issues related to integral education according to the pragmatic perspective, as this is the first proposal for full time education, and, until now, the most present and influential in educational practice in Brazil. This pragmatist theoretical conception of liberal slant, which proposes the adaptation of persons to the existing social system, conceives integral education as a possibility of human formation, emphasizing the complete development, considering the physical, intellectual, emotional, and social capacities, obtained in this case, by extending the time spent by the students at school. Experts agree that building an integral education in the country requires structural changes, both in physical size and in the administrative and pedagogical area and, consequently, the transformation of attitudes of those involved in this educational process. It is worth



thinking about the historical and methodological foundations of this emerging form of education, providing support for new theoretical production - practices can be made, contributing to this study area. And, in this sense, it is relevant to say that this reflection on the school and comprehensive education is not characterized as a fashionable in favor of fostering a term widely criticized in the educational environment. Based on archival research and literature aimed at reflecting on the points congruent and incongruent that underlie these three instances: School full-time diversity and human development and the current system.

Key-words: Education, Full Time, Diversity, Inclusion.

Introdução

O tema Escola de Tempo Integral passou a me interessar a partir de uma recente experiência profissional que vivenciei numa escola da rede pública estadual, que funciona em período completo. No momento vejo que é interessante apresentar essa reflexão inicial através do meu relato de experiência, a partir do qual me interessei pelo tema tratado nesse texto.

Após dois anos de licença da docência para adiantar os estudos na minha segunda graduação, fui convidada pela SEDUC-GO (Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás) para compor o quadro docente de uma escola que funciona em tempo integral, sendo também reconhecida como uma instituição inclusiva, por estar mais avançada no processo de inclusão educacional.

Apesar de legalmente todas as escolas serem consideradas inclusivas, sabemos que na prática, por diversos motivos, essa inclusão tem ocorrido a passos bastante lentos. Diversas instituições escolares fecham suas portas para os alunos que apresentam ou demonstram alguma diferença ou limitação.

Esse fechar a porta pode ser no sentido literal do termo, como de forma simbólica, a partir do momento que os alunos com algum tipo de comprometimento,



principalmente intelectual, são matriculados, mas continuam segregados, separados por diversas fronteiras² no espaço intra-escolar.

Dessa forma posso afirmar que fui duplamente desafiada nesta escola: primeiro porque eu não conhecia a realidade de uma escola de tempo integral no seu dia a dia; segundo, porque fui convocada para realizar a função de professora de apoio³, atividade esta, da qual eu não tinha nenhum conhecimento teórico nem prático.

Inicialmente, acompanhei dois alunos. Um com diagnóstico psiquiátrico de neurocisticercose⁴ e outro com diagnóstico psicológico de disfunção intelectual de moderada a grave.

No primeiro contato com a coordenadora pedagógica da escola solicitei informações relacionadas ao desempenho da atividade que eu iria realizar. Ela então me passou alguns informes e um pequeno documento impresso, contendo as atribuições de um professor de apoio.

De posse do material, procurei lê-lo atentamente e achei bastante interessante as orientações ali contidas. No entanto, fiquei imaginando como seria este apoio pedagógico, uma vez que os educandos estavam matriculados no 7º ano do Ensino Fundamental, mas um deles ainda não sabia ler nem escrever e o outro, tinha limitação grave quanto ao pensamento lógico matemático.

Aos poucos fui tentando realizar algumas, das inúmeras ações ali relatadas, porém encontrei resistência por parte de alguns professores quanto à aceitação das propostas educativas que eu sugeria, pois eles não concordavam com a inclusão daqueles alunos numa turma de alunos considerados “normais”.

Com o passar do tempo fui ficando preocupada e, muitas vezes, refletia sobre o meu papel ali naquela instituição. Como pedagoga com prática em alfabetização, era difícil

² Neste trabalho, fronteiras referem-se a qualquer tipo de limite existente no relacionamento entre os pares no ambiente intra escolar e na prática pedagógica que dificulta ou inviabiliza o desenvolvimento saudável do aluno em seus aspectos biopsicossocial.

³ O Docente de Apoio Educativo tem como função prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão dos recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo de ensino/aprendizagem, (Disp. Conj. N.º 105/97 de 01/07).

⁴ Termo usado para aludir à infecção do sistema nervoso central (SNC) pela forma larvária da *Taenia solium*, ocasionando epilepsia crônica e diversos outros transtornos no organismo humano.



para eu conformar-me que não podia mediar um trabalho, para que um dos alunos – o que não sabia ler – pudesse adquirir esta competência. Eu permanecia o período todo – um turno – com os dois alunos na sala de aula, porém podia fazer pouco por eles.

Minha função, registrada em documento específico da escola integral, não me permitia oferecer outras atividades aos alunos que eu apoiava. Eles só podiam realizar atividades solicitadas pelos professores da série. Eu não tinha oportunidade para estimular o raciocínio e a compreensão dos alunos, uma vez que eles deviam caminhar pedagogicamente de forma semelhante aos demais colegas, ou seja, realizar as mesmas atividades e avaliações, dentro do mesmo período de tempo e com resultados pedagógicos também eficientes, desconsiderando seus ritmos, sua história e suas limitações, visto que apresentavam acentuadas necessidades educacionais especiais.

Fui ficando muito incomodada com a situação. Percebi então que a única coisa que me restava era ajudá-los a responder as atividades de sala. Para um dos alunos, quando as questões exigiam a escrita, ele literalmente não conseguia fazê-las. Muitas vezes ele demonstrava tristeza, evitava abrir o caderno para fazer as tarefas. Ele sabia que não sabia escrever.

Em alguns momentos, para amenizar a frustração do aluno e creio, que de certa forma, a minha também, eu ditava as letras, pois estas ele conhecia, e pedia que ele fosse escrevendo as palavras, frases e pequenos textos. Por um curto espaço de tempo o aluno sentia-se mais alegre, até vir a próxima atividade e começar todo o processo de sofrimento novamente.

O aluno que apresentava grave limitação quanto ao pensamento lógico-matemático também sofria de forma generalizada e não somente quanto aos conteúdos da disciplina de matemática, mas em todas as outras. Apresentava dificuldade profunda nos momentos de interpretação e produção textual e compreensão dos conteúdos de história e geografia.

A importância e a necessidade da aprendizagem em meio à diversidade, como nos casos exemplificados acima, levou-me a criar o vocábulo aprendiversidade⁵. Durante várias atividades na escola, eu ficava observando tantas crianças e adolescentes com

⁵ Termo que criei para designar a relação interdependente e necessária atualmente entre os termos aprendizagem e diversidade no contexto da educação como um todo e em particular, na escola de tempo e educação integral.



diversos tipos de limitações, de fronteiras visíveis ou simbólicas, diferentes histórias e motivações particulares.

Por um lado eu admirava a pluralidade cultural, as diferenças individuais dos alunos, suas marcas únicas. Por outro, eu ficava preocupada, pensando nas possibilidades concretas de aprendizagem neste contexto educacional, onde diversidade humana e inclusão precisam caminhar juntas. Foi nesse sentido que pensei aprendiversidade, como um termo que faz a junção, entre dois conceitos fundamentais quando se pensa a educação, quais sejam, a aprendizagem e a diversidade.

Os professores não ofereciam atividades que alcançassem a realidade pedagógica dos alunos, para, a partir daí, desafiá-los a aprendizagem. Na verdade, eles eram incluídos muito raramente, em algumas atividades, notadamente naquelas em que a ludicidade estava presente e, quando com paciência, os professores aguardavam até que conseguíamos ajudá-los a compreender a atividade.

Em meio a estes sentimentos, eu era solicitada a realizar diferentes atividades na escola. A gestão considerava que como psicopedagoga eu poderia contribuir com a comunidade escolar fazendo também palestras para os alunos e professores, atendimento psicopedagógico individual para os alunos e intervenção psicopedagógica em sala de aula.

Muitas vezes quando solicitada para realizar alguma atividade na escola fora daquilo que era a minha função eu refletia e via que não era este o melhor caminho. A gestora, sempre educada, não me obrigava a realizar tais tarefas, mas eu as aceitava como forma de me sentir útil ali – descobri isso um pouco depois - uma vez que no meu trabalho na sala de aula como professora de apoio, eu não me sentia.

Apesar do incômodo, fiquei com os alunos até concluir o semestre. Um deles acabou desistindo e saiu da escola. Procurei-o por diversas vezes, motivando-o para que ele voltasse, mas ele alegava que precisava trabalhar para ajudar no sustento da família.

Transitando por diversos caminhos nesta Escola de Tempo Integral, pude experienciar diferentes situações. Algumas delas bastante educativas, que me auxiliarão por toda a vida. Outras nem tanto, mas que, com certeza me fizeram movimentar, suscitando em mim o desejo de estudar sobre a escola integral e aprofundar meus conhecimentos sobre a Diversidade e a Educação Inclusiva.

Diversas situações chamaram minha atenção naquela escola, como por exemplo, a rispidez de alguns professores e funcionários administrativos no trato com as crianças; a



estrutura física velha e não adaptada às necessidades básicas dos alunos; a falta de pratos e talheres para o almoço das crianças (estas tomavam suas refeições em pequenas tigelas de plástico); os colchonetes sujos, mofados e rasgados, sem local específico para espalhá-los durante o momento de repouso das crianças; somente um chuveiro para o banho de mais de cem alunos e, somando-se a isso, salas com grande quantidade de alunos; crianças que apresentam diversas dificuldades de aprendizagem e que, já foram encaminhadas para outros profissionais pela Equipe de Apoio à Inclusão existente na SEDUC-GO, mas que por falta de recursos e informações, os pais ainda não providenciaram o tratamento. Estas dentre outras questões, motivaram-me a pesquisar sobre a Escola de Tempo Integral.

Especificamente, as questões que me vieram à mente foram: Quais são os eixos que norteiam o funcionamento da escola de tempo integral? A escola de tempo integral tem condições de realizar sua proposta educacional? Quais são efetivamente as contribuições, limitações e desafios da educação escolar de tempo completo?

Nessa perspectiva, me propus a analisar, dentro da escassa bibliografia existente sobre esse tema, a sua proposta de implantação, bem como a teoria geral, norteadora dessa práxis educativa, apontando inclusive possíveis fronteiras, seja de natureza pedagógica, psicológica ou materiais, que tem dificultado uma ação justa, coerente e adequada dos profissionais da escola de tempo integral.

De caráter eminentemente teórico, através de uma pesquisa bibliográfica, mas motivado por um momento de experiência profissional concreta, este trabalho pretende analisar e discutir os posicionamentos de alguns autores em relação à escola e a educação de tempo integral.

Resumindo, para esta pesquisa estabeleceu-se os seguintes objetivos:

- 1- Identificar, nas obras dos principais autores que estudam a Educação Integral, suas concepções de escola e de educação de tempo integral;
- 2- Levantar, após análise da teoria, as principais contribuições propostas para a Escola de Tempo Integral e, a partir destas, pensar nos desafios que lhe são postos, considerando a diversidade e a inclusão escolar.

Creio que este trabalho, ainda que de forma introdutória, é de grande relevância, uma vez que possibilitará uma reflexão sobre o tema de forma a explicitar as possíveis contribuições da escola integral, discutindo também os desafios que a mesma enfrenta num



momento de transformações rápidas, onde a diversidade e a inclusão se fazem presentes, agora já não só no plano teórico, mas com manifestações reais no cotidiano da escola.

Escola de Tempo Integral no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos.

Para compreendermos o caminhar dos aspectos históricos e metodológicos da escola de tempo integral, faz-se necessário refletirmos sobre o conceito de educação integral, proposto para o tempo integral na escola. Diante dessa premissa será possível levantar as prováveis contribuições efetivadas e os desafios a serem vencidos por esse projeto de escola implantado na educação brasileira.

Pensando em termos de uma política pública de educação, a concepção de educação integral conforme proposta nos documentos governamentais existentes, trás consigo oportunidades complementares de formação, prometendo inovações e enriquecimento curricular, através de uma perspectiva crítico emancipadora, que possibilita aos seus sujeitos refletir e agir rumo a melhorias significativas da qualidade de vida. Nesta perspectiva crítico emancipadora que nos permite refletir sobre a função social da escola, Bourdieu e Passeron apud Almeida (2005) ressaltam:

Ao possibilitar às classes subalternas a apropriação do saber sistemático, revelando-lhes, por essa mediação, as relações de poder em que se estrutura a sociedade, a educação lhes permite também a compreensão do processo social global, uma vez que este saber está genética e contraditoriamente vinculado à situação social, por mais que, ideologicamente, se tente camuflar esta vinculação. O saber acaba levando ao questionamento das relações sociais, mediante um processo de conscientização do real significado dessas relações enquanto relações de poder, revelando inclusive a condição de contraditoriedade que as permeia. (p.151)

Como conceito para a educação integral, após diversas leituras sobre o tema, formulei a que, a meu ver, além de contemplar de forma geral, as teorias apresentadas sobre o tema, vai um pouco além, no sentido de considerar também os aspectos da vida psicológica do sujeito. Assim, educação integral trata-se de uma modalidade de ensino-aprendizagem que vê o sujeito em suas múltiplas dimensões, valorizando não apenas aspectos cognitivos, como também a compreensão de um sujeito que é corpo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Os especialistas concordam que implantar a educação integral no país exige mudanças estruturais, assim como mudanças de posturas.



Vale dizer que o sujeito precisa ser compreendido de forma a considerar seus aspectos biopsicossociais. Acrescento ainda que o sujeito é também um ser que deseja, tendo não somente necessidades básicas, mas ainda demandas simbólicas, rumo à satisfação de seus desejos, ou necessidades psicológicas superiores.

Através de algumas pesquisas e de conversas informais, pude constatar que a Escola Pública de horário integral vem sendo alvo de estudo desde 2000. No Brasil, a educação integral ainda é considerada como um campo bastante novo. Ela tem origem no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito em 1932, tendo Anísio Teixeira como um importante ícone desse movimento.

Com relação à escola de tempo integral, Anísio pensa numa escola nuclear – com os conhecimentos básicos e em parques escolares – com atividades mais descontraídas, diversificadas e organizadas, funcionando em dois turnos para cada criança, sendo a mesma obrigada a freqüentar os dois turnos. Neste sentido o autor afirma:

(...) haverá escolas nucleares e parques escolares, sendo obrigada a criança freqüentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança (...) no primeiro turno a criança receberá, em prédio econômico e adequado, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis (TEIXEIRA, 1997, p. 243).

A História da Educação faz referência à formação integral do indivíduo desde a antiguidade. Entretanto, é nos séculos XIX e XX que a concepção de educação integral se fortalece e na prática começa a ser realmente efetiva, mesmo que de forma bastante tímida, com poucas experiências sendo realizadas.

A modernidade trás consigo diversos benefícios e privilégios, todavia, podemos identificar também alguns problemas. Assim, as novas tecnologias, o largo desenvolvimento da ciência e a ascensão da burguesia são fatos presentes tidos por muitos como indícios de progresso. De outro lado, esse mesmo crescimento propicia outras realidades, pois o capitalismo cresce e se torna mais forte, tornando possível uma acentuada diferença entre aqueles que tem os meios de produção – ricos – e os que tem apenas a força de trabalho – pobres.



Neste sentido Aranha (1996, p. 138), afirma que “Para enfrentar essas dificuldades o proletariado surge como a classe revolucionária que opõe aos interesses burgueses suas próprias reivindicações”. As próprias contradições do modo de produção capitalista e suas inúmeras conseqüências, apontam brechas para que o povo – maioria oprimida – possa se mobilizar buscando soluções menos desumanas para diferentes problemas existentes.

Os enfrentamentos advindos dessa conjuntura tornam-se cada vez mais presentes, tendo em vista que o capitalismo se fortalece ainda mais no século XX. A burguesia busca suas conquistas, o proletariado se mostra, lutando por direitos, a filosofia e a política combatem o poder vigente, cada um com seus próprios interesses e a educação – que não é isolada do contexto histórico-social - também se movimenta. A escola como instituição faz parte desse sistema social e é natural que ela também seja impactada, sofrendo resvalos dessa realidade.

É um período em que surgem diversas teorias educacionais. De um lado estão aquelas que objetivam manter e aperfeiçoar o poder político vigente. Também existem outras teorias, aquelas que trabalham no sentido de transformar a realidade, superando este sistema. Neste contexto é que a educação integral tem suas origens, de forma tímida, lenta, com algumas experiências teórico-práticas.

A discussão sobre Educação Integral no Brasil intensificou-se a partir das idéias de Anísio Teixeira, educador brasileiro que focalizou este assunto, em meados do século passado. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBN/1996, a Educação Integral é legalizada, apontando no seu texto uma gradativa ampliação da jornada escolar rumo ao regime de tempo integral. Assim determina a Lei 9.394 (LDB, 1996) em seu Artigo 34, Parágrafo Segundo:

Artigo 34. 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. [...] § 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

O recente Plano Nacional de Educação (PNE) de 2011, assim como o de 2001, também continua objetivando a ampliação gradativa da jornada escolar, defendendo inclusive a participação das comunidades externas a escola, no ato de gerir as escolas.



O tempo atual na sociedade brasileira é caracterizado por diversos conflitos advindos do estilo de vida adverso ao que era vivido anteriormente. O capitalismo, que a cada dia busca garantir sua supremacia, dita as regras sejam elas individuais, sejam grupais e, conseqüentemente, sociais. Dessa forma, é oportuno pensar nas bases histórico-metodológicas dessa forma de educação emergente, dando suporte para que novas produções teórico - práticas possam ser efetuadas, contribuindo para essa área de estudos.

Contribuições e Críticas relacionadas à escola de tempo integral

Aumentar a carga horária de estudos das crianças e dos adolescentes brasileiros - e, com isso, ampliar a variedade de atividades oferecidas na escola – é uma das soluções mais defendidas por gestores e especialistas em educação, no que se refere à melhoria da qualidade do ensino no País. Discutir a proposta de Educação Integral não é algo simples. Mais que um sistema legal sólido, é indispensável que haja uma maior clarificação do próprio conceito, haja vista que não há um consenso entre os teóricos quanto à compreensão do termo.

Os conceitos ou definições que existem quanto a Educação Integral, tratam de aspectos variados ligados ao tema, tais como: tempo; espaço; formação continuada de professores; relação escola-comunidade; atividades diversificadas; formação integral dos alunos, buscando o aperfeiçoamento humano. Nesta linha de pensamento, Guará (2006), propõe que:

Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. (...) A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social (GUARÁ, 2006,p. 16).

Sabemos que a escola tem um grande poder articulador social, especificamente no que diz respeito a uma mediação entre o poder público e a comunidade. Também sabemos que a instituição escolar não tem usado eficientemente desse poder, contribuindo para que as mudanças se tornem ainda mais lentas.



Neste sentido, cabe aqui uma reflexão: A escola, especialmente a que funciona em tempo integral, tem usado o seu potencial para alcançar a comunidade intra e extra escolar, no sentido de construir um projeto educativo ético, possibilitando a vivência da cidadania para todos? E mais: É a escola de tempo integral, com os meios de que dispõe atualmente, capaz de reconstituir-se, auxiliando na construção de comportamentos coerentes, não conforme os interesses políticos do país, mas de acordo com a camada majoritária brasileira, que tanto tem sofrido com algumas políticas públicas descontinuadas, descontextualizadas e por que não dizer, assistencialistas?

Desde o surgimento da instituição escolar os educadores buscam diminuir a dicotomia existente entre a escola e o cotidiano. Para alguns estudiosos a ampliação da jornada escolar poderá tornar a escola mais visível, tornando-se mais prazerosa e menos formal. Uma educação nesta perspectiva, de acordo com Mol (2004) significa:

(...) a compreensão da cidade como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que, pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia (MOLL, 2004, p. 42).

É preciso pensar de forma otimista sobre o que se vislumbra com a escola de tempo integral. Entretanto, compreender a realidade é indispensável, não somente para enumerar as dificuldades, mas, sobretudo para buscar meios de superação dos desafios que estão postos atualmente.

Conforme a LDB N° 9495/96, o tempo integral é entendido como as matrículas escolares em turno de duração igual ou superior a sete horas diárias.

O que não se discute de forma clara na LDB é a formação dos professores que serão incorporados à proposta de Educação Integral. Essa questão precisa ser ainda construída, com base em pesquisas, acredito que especialmente as empíricas, feitas diretamente com os educadores que estão vivenciando esta prática educativa.

Este é um trabalho que julgo necessário, uma vez que o número de escolas integrais cresce a cada ano no Brasil e o pano de fundo das discussões sobre essas escolas tem sido a qualidade da educação. De forma dissimulada, mais uma vez o professor e



demais autoridades escolares, tem sido tomados como os maiores responsáveis pelo sucesso ou fracasso educacional.

Na teoria a favor da escola de tempo integral, há uma ênfase grande no papel do desempenho pedagógico. Outros contextos, situações e necessidades reais do cotidiano da comunidade escolar são negligenciadas nas discussões. O problema das estruturas físicas velhas e inadequadas é minimizado.

Compreendo a importância e amplitude do papel do educador na sala de aula, especificamente com as crianças das séries iniciais. Entretanto, é preciso ver a realidade contextualizada, com suas múltiplas faces e a interdependência existente entre as mesmas. Investigar a formação do professor da escola que funciona em tempo integral, com perfil de escola inclusiva é um trabalho sobre o qual tenho a intenção de realizá-lo, em outra oportunidade, através de uma pesquisa mais ampla e aprofundada, com dados inclusive empíricos.

Desafios a Serem Superados pela Escola e pela Educação de Tempo Integral

Voltando à história, podemos verificar que os projetos implantados para a educação no Brasil não tem dado conta das demandas educacionais, porquanto são, em geral, descontínuos e dissociados de projetos de outras áreas. Falar da crise enfrentada pela educação já se tornou cansativo, desgastante, tanto para quem escreve quanto para quem lê.

No entanto, pensar numa escola ou numa educação integral é, necessariamente, entender a importância do diálogo necessário entre a proposta da escola integral emergente e o modelo de escola tradicional existente.

Dessa forma, algumas fronteiras precisam ser expostas, não como barreiras intransponíveis, mas como desafios a serem superados, através do movimento, da reflexão e ação necessárias ao crescimento educativo, primeiramente dentro das instituições escolares, e depois, de forma generalizada, estendida além dos muros escolares.

Por outro lado, não se pode perder de vista o papel positivo da escola na vida de tantas pessoas. Muitas conquistas são alcançadas por inúmeros indivíduos através da oportunidade que tiveram em frequentar uma instituição escolar. Para muitos, a escola é a única oportunidade de acesso ao saber intelectual-formal e mesmo com suas deficiências e dificuldades, ainda é capaz de fazer a diferença na vida dessas pessoas.



No entanto, entendendo que podemos e precisamos de mais crescimento, faz-se necessário pensar nos grandes desafios que são postos à escola, especialmente a escola de tempo integral, na atualidade. Um destes desafios refere-se à promoção do aprender em nossas escolas, especialmente as públicas. O que temos visto através de pesquisas e no dia a dia na convivência com os alunos é que nem sempre promoção é sinônimo de aprendizagem.

Em todos os níveis de ensino existem diversas situações em que o aluno é promovido de série, sem, no entanto, ter aprendido os conteúdos mínimos, considerados como pré-requisitos para a série subsequente.

Uma amostra dessa afirmação ficou evidente mais uma vez nos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENAD) em setembro desse ano – 2011- quando relata que apenas treze escolas públicas apareceram entre as cem melhores escolas quanto às notas dos alunos que participaram desse exame.

Junte-se a isso o grande número de alunos que continuam evadindo-se das escolas nos últimos anos, com destaque inclusive para alunos de cursos superiores; além da dicotomia que continua existindo entre as práticas escolares e as relações sociais, familiares e comunitárias.

A escola de tempo integral surge com a proposta de resgatar muitas reflexões já existentes na educação. Para os que defendem a ampliação da jornada escolar, a reinvenção da prática educativa, ganha na proposta da escola integral um canal a mais de reflexão e ação rumo a uma realidade dinâmica, viva, de interação entre aprendizagens diversas, abandonando o isolamento teórico e, conseqüentemente, prático a que estamos acostumados experimentar nos últimos anos.

O que ainda não conhecemos na prática, são os caminhos que conduzirão a estes objetivos. A formação do professor da escola integral ainda não é realidade. Normalmente, esse professor está nesta modalidade de ensino sem nenhum preparo adicional ou diferenciado. O perfil deste profissional também não é considerado. Os professores são convidados ou convocados aleatoriamente para comporem o quadro docente, sem maiores cuidados, no sentido de avaliar se esse profissional tem habilidades e competências próprias dessa realidade educativa.

No sistema educacional vigente há uma dificuldade no sentido de cooperação entre alunos – professores - pais – gestores - comunidade. Este é outro desafio a que a



escola/educação de tempo integral precisa superar. Num projeto escolar em que o aluno passa o dia todo dentro da instituição, é no mínimo, coerente que se desenvolva a cooperação entre toda a comunidade educativa. Como fazer isso dentro da organização que temos atualmente é o trabalho que precisa ser pensado e, acima de tudo, realizado com os professores das escolas integrais.

Outra questão que julgo fundamental e que, não tenho visto discussões nem produção sobre o assunto, é com relação ao perfil do aluno da escola que funciona em período completo. Muitas crianças não apresentam características compatíveis com a modalidade de educação em escola de tempo integral. Crianças diagnosticadas com TDAH, disfunções biológicas graves, como por exemplo, problemas com o trato intestinal (enurese e encoprese), acentuados psicoafetivos, dentre outros problemas, poderão sofrer bastante, tendo como resultados perdas na aprendizagem pedagógica e em seu desenvolvimento psicológico.

O ideal seria cada escola possuir uma equipe multidisciplinar (psicólogo, psicopedagogo, fonoaudióloga, fisioterapeuta, psiquiatra e pediatra) que apoiasse a comunidade educativa no sentido de realizar os primeiros atendimentos e encaminhamentos, acelerando assim o processo de aprendizagem e de saúde do educando.

Outro desafio, não menos importante, é a construção de uma proposta pedagógica para as escolas de tempo integral, que repense as funções da instituição escolar na sociedade atual. Este projeto viabilizaria outros, oportunizando uma participação mais ampla e concreta da comunidade escolar e da sociedade como um todo. A construção de um projeto comum, articulando os diferentes saberes, pode fortalecer o papel da escola em nossa sociedade, uma vez que sua identidade se tornaria mais visível, clara e determinada.

Numa sociedade caracterizada pela diversidade, pelo pluralismo cultural e pela inclusão, faz-se imprescindível pensar não somente numa escola integral, mas sobretudo numa educação de tempo integral, que prime por integrar as minorias concretas nela existentes. O efetivo compromisso com as classes subalternas precisa tornar-se realidade experienciada, vivida.

Assim, negros, homossexuais, pobres, deficientes físicos, alunos com limitações intelectuais e com desnível idade/série precisam efetivamente estar não só inscritos, matriculados, mas presentes nos espaços dessa escola integral, de forma a serem vistos, respeitados, participando ativamente do processo de aquisição do conhecimento em sua



totalidade multifacetada, não somente preparando-se para a cidadania, mas desde já, vivendo a cidadania, que é a melhor maneira de tornarem-se cidadãos. Este é, a meu ver, o maior desafio da educação atual e da educação na escola de tempo integral, em particular.

São necessários mais estudos nesta área de conhecimento. Novos questionamentos surgirão à medida que a prática da escola de tempo integral for se tornando concreta entre nós. Muitos desafios de ontem não são os de hoje e, provavelmente, os de amanhã poderão não ser os que enfrentamos atualmente.

Considerações finais

No Brasil temos duas concepções que orientam a Educação de Tempo Integral: a anarquista e a pragmatista. Optei em analisar somente a perspectiva pragmatista – pedagogia tradicional não crítica - por ser a mais adotada até o momento.

Como nos diz Freire (2000, p. 40), “a educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo”.

É neste sentido que essa reflexão sobre a escola e a educação integral não se caracteriza como modismo, termo tão criticado no meio educacional. Acredito que falar sobre a escola de tempo integral, categoria que estabeleci como objeto dessa investigação, buscando compreender um pouco da dinâmica dessa modalidade de educação, é uma necessidade, uma vez que, conforme a legislação educacional vigente, a cada ano mais escolas serão transformadas em instituições de tempo integral.

Assim, torna-se fundamental que, como educadores, nos interessemos por esse tema, pensando sobre suas origens sócio-históricas, suas prováveis contribuições e seus desafios, tanto os que estão postos na atualidade como os vindouros, o que faz com que este assunto se torne relevante na nossa realidade educacional.

A revisão da literatura aqui apresentada deixa claro o quanto os objetivos em torno da educação de tempo integral, mostram-se desconfigurados em relação às reais necessidades educativas da população brasileira. As escolas estão sendo transformadas em unidades de tempo integral sem uma estrutura básica – em todos os sentidos – necessária para o funcionamento das mesmas.

Dessa forma, o que temos são prédios, em sua maioria velhos, mal adaptados às necessidades físicas dos alunos, com profissionais não preparados para atender a demanda



específica. Quanto às contribuições, de forma geral o que se conclui é que as escolas de tempo integral, nos moldes existentes, buscam atender aos alunos não priorizando o cognitivo, cuja maior responsabilidade seria da instituição escolar, mas em detrimento deste, fazem o que seria papel da família, como por exemplo, dando assistências diversas como alimentação, higiene e lazer.

Apesar das críticas e desafios apontados por essa pesquisa, o que pude presenciar na experiência que tive na escola de tempo integral, é que há intensa concorrência quanto à busca por uma vaga para o aluno. Os pais chegam a brigarem e se humilharem, solicitando a vaga para o filho. Muitos chegam a falar claramente que necessitam que o filho fique na escola o dia todo para que eles possam trabalhar tranquilos.

O que achei ainda mais impressionante é que grande parte das crianças preferem permanecer na escola todo o período - mesmo com as condições materiais e pedagógicas precárias, sendo submetidas muitas vezes a tratamentos ríspidos por parte dos professores e demais cuidadores - a irem para casa, onde o ambiente é mais carregado, elas sofrem agressões físicas, passam fome, ficam sozinhas e muitas vezes são abusadas sexualmente. No entanto, é preciso ampliar na prática os objetivos da escola integral.

Só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, ou seja, na implantação de escolas de tempo integral, se considerarmos uma concepção de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras, buscando favorecer a convivência, a participação e a autonomia do sujeito.

Entender a proposta da escola integral faz parte de um caminhar delicado, minucioso, necessário e oportuno, que deve extrapolar outros interesses, que não sejam um compromisso ético existencial consigo mesmo e com o outro.

De acordo com o que expuz nesse artigo, é possível perceber que a educação pode ser uma das poucas saídas para minimizar a tamanha desigualdade social e os problemas dela advindos. Sabemos que uma escola que funciona o período completo, não oferece, necessariamente, um ensino de qualidade. Assim, cabe aqui uma questão: da forma que está estruturada hoje, a escola de tempo integral está apta para oferecer uma educação também de tempo integral, possibilitando a conquista da autoria de pensamento por parte dos alunos?



Referências

ADORNO, Theodor W. Educação – para quê? In: *Educação e Emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, p. 139-154.

ALMEIDA, L.R.S. Pierre Bordieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”. *INTER-AÇÃO*. Revista da Faculdade de Educação, Editora da UFG, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 139-155, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel Gonzáles. O direito ao tempo de escola. *Cadernos de Pesquisa*, s.l., n. 65, p. 3-10, 1988.

BARROS, Kátia O. de. *A escola de tempo integral como política pública educacional: a experiência de Goianésia – GO (2001-2006)*. 2008. 189 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2008.

CAVALIERE, A. M. V. Educação Integral: Uma nova identidade para a escola brasileira? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). *Pedagogia da indignação*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GUARÁ, Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos Cenpec: Educação Integral*, n.2, São Paulo: Cenpec, 2006.

MOLL, Jaqueline. *Educação de Jovens e Adultos*. Projetos Práticos e Pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

PARO, Vitor; et al. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1988.

TEIXEIRA, Anísio. Administração pública brasileira e a educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.25, n.63, 1956. p.3-23