

EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

Karina Martins Barbosa¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo descrever diferenças e semelhanças entre a educação integral e de tempo integral e as primeiras iniciativas da implantação do tempo integral nas escolas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental no Brasil. Para tanto, foi utilizada metodologia qualitativa, a partir de estudo documental e bibliográfico de análise de algumas experiências de busca de concretização da escola de tempo integral realizadas no país. Esse estudo permitiu compreender quais são os desafios para a efetivação desta política educacional, que não é algo novo na realidade brasileira, que, porém, não conseguiu se efetivar por completo, pois historicamente no Brasil foi uma proposta partidária, mas agora, dá seus primeiros passos para ser uma política pública, tendo como entrave a necessidade de grandes investimentos em formação acadêmica e investimento econômico alto. Como resultado da presente pesquisa percebeu-se que a escola de tempo integral surge e ressurge em alguns programas de governo, mas que nunca conseguiu criar raízes no território brasileiro, algumas experiências iniciaram com muita boa vontade, mas caiu no descaso na alternância de governos, precisando superar desafios como o grande investimento financeiro e humano, e essa proposta ser assumida pelo Estado.

Palavras-chave: Escola de tempo integral. Educação integral. Desafios. Experiências.

INTEGRAL EDUCATION AND INTEGRAL TIME EDUCATION

ABSTRACT

This article aims to describe differences and similarities between integral education and a full - time education, as well as the first initiatives of the implantation of full time in kindergarten schools and elementary education in Brazil, identifying the challenges for its implementation. Therefore, a theoretical study was used as a methodological procedure to analyze some of the experiences of search of the full time school in the country. This study allowed us to understand the challenges to the effectiveness of this educational policy, which is not something new in the Brazilian reality, but which was not been fully effective, since historically in Brazil it was a partisan proposal, but now it gives its first steps to be a public policy, having as a barrier the need for large investments in academic training and high economic investment. As a result of the present research it was noticed that the full-time school resurfaces in some government programs, but never managed to take root in the Brazilian territory, some experiences started with good will, but fell into disregard for the alternation of governments, needing to overcome challenges such as the great financial and human investment and this proposal be assumed by the State.

Keywords: Full-time school. Integral education. Challenges. Experiences.

¹ Graduada em Pedagogia, Especialista em Educação Infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental, Neuropedagogia em Educação e Neuropsicopedagogia Clínica. Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Ponta Grossa, PR. Email para contato: kafloorzinha10@yahoo.com.br

Introdução

Quando se faz um resgate histórico, especificamente a partir do século XX até os dias atuais no Brasil, sobre a escola de tempo integral, é possível verificar que, inicialmente, essa promessa de organização da escola brasileira estava ligada a compromissos de candidatos de partidos progressistas.

Hoje, é bandeira defendida por candidatos de quase todos partidos políticos, é uma promessa que ecoa, porque ela vem ao encontro de um apelo popular. Vale ressaltar que é uma bandeira levantada, mostrada, prometida, mas, longe de ser desfraldada do modo como deveria ser.

Portanto, este artigo tem como principal objetivo descrever diferenças e semelhanças entre a educação integral e de tempo integral e ainda, as primeiras iniciativas da implantação do tempo integral nas escolas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental aqui no Brasil, identificando os desafios para a sua implantação. Para isso, foi realizado um aprofundamento sobre conhecimentos históricos acerca da implantação da escola de jornada ampliada. Esse estudo possibilitou reconhecer alguns dos desafios para a implantação de uma escola de tempo integral.

Percebeu-se que não basta ampliar o tempo de permanência da criança sob a responsabilidade da escola, é preciso buscar, além disso, uma escola organizada em uma estrutura de tempo integral, com a jornada escolar ampliada das crianças e professores/as, para o desenvolvimento de um projeto político pedagógico que possibilite às crianças uma educação integral de maior qualidade.

Os conceitos de “educação integral” e “educação de tempo integral” são discutidos no corpo do texto, pois há uma grande diferença entre esses termos, um trata da formação integral do sujeito e pode ocorrer em tempo parcial ou integral e outro se configura na ampliação da jornada escolar.

O procedimento metodológico da pesquisa foi predominantemente de caráter teórico. O material de leitura foram dissertações, teses, documentos legais do MEC e artigos científicos.

A pesquisa realizada também adotou em seu estudo uma natureza qualitativa, para tentar entender e compreender a lógica e a necessidade da escola de tempo integral, assim como descobrir, a partir de reflexões sobre práticas já realizadas, quais são os seus principais desafios, “é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados” (NEVES, 1996, p.1).

A escola de tempo integral é uma discussão recorrente quando se trata de repensar a educação brasileira e de propor medidas estruturais que venha ao encontro de melhorar a qualidade dessa educação. Essa discussão já aparece no discurso educacional na década de 1930, começou nos ideais de Anísio Teixeira. Desde então, a discussão aparece e reaparece no campo educacional e nas propostas partidárias de alguns políticos.

A política educacional atual reacendeu a discussão e tem proposições para a implantação desse modelo de escola. No entanto, ainda estão presentes, nas novas proposições políticas, resquícios que fizeram as propostas fracassarem no passado.

Escola de tempo integral

Antes de qualquer aprofundamento sobre a política educacional de implantação da escola de tempo integral, faz-se necessário explicitar alguns conceitos, o de educação integral e educação de tempo integral.

Primeiramente, educação integral, trata-se de uma educação preocupada com o desenvolvimento global do indivíduo, que ocorre a partir de práticas de ensino que priorizam ações complementares à aprendizagem, assim como Gonçalves (2006, p. 3) afirma:

Educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isto vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial.

Além das práticas comuns a toda escola, o da instrução, o trabalho com o corpo, em práticas esportivas, desenvolvimento de aptidões artísticas e ações socializadoras devem ser contempladas neste espaço educacional, concebendo o indivíduo em sua dimensão total do Ser.

Da mesma forma, Cavaliere (1996) apud Argüelles (2010, p. 1), entende que essa dimensão de educação exige que a escola trabalhe com “aspectos ligados ao comportamento sexual, afetividade, padrões de convivência social, conscientização política, parâmetros de higiene e saúde, uso de drogas e suas respectivas implicações ético- morais e outros mais”

Apesar de se esperar que não haja como conceber uma educação sem esses princípios, Paro (2009, p. 13) explica que a “educação integral, em última instância, é um pleonasma: ou a educação é integral ou, então, não é educação”. Infelizmente, não é isso que se nota na conjuntura atual da educação brasileira, em que muitas vezes apenas a instrução é o principal, e às vezes o único aspecto a ser considerado.

Dessa forma, a educação integral, pode ser entendida também como uma educação holística, pois esta “considera todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano” (YUS, 2002, p.16)

Para entender a educação integral faz-se interessante discutir esse conceito presente no movimento anarquista, descobrindo quais são as suas raízes.

A concepção de educação integral surgiu no século XIX, momento histórico no qual o mundo passava por diversas descobertas científicas e tecnológicas, resultante da Revolução Industrial, momento no qual houveram o surgimento das primeiras fábricas, as produções em série e assim mudanças também nas relações sociais, com isso buscava-se a emancipação do homem perante o sistema capitalista através da educação, podemos observar esta concepção de educação presente na proposta anarquista, conhecida também como educação libertária.

Na concepção anarquista de Bakunim a educação e a instrução são de fundamental importância para a conquista da liberdade, pois é através da educação - seja aquela institucional, realizadas nas escolas, seja aquela informal, realizada pela família e pela sociedade como um todo - que as pessoas entram em contato com toda a cultura já produzida pela humanidade, desde seus primórdios. Ele já percebe que a educação pode assumir um importante papel de desalienação e ser de grande importância na luta pela liberdade. (GALLO, 2002, p.17)

A prática da educação integral na perspectiva anarquista prezava pela educação intelectual, física e moral trabalhada de maneira articulada, a educação intelectual praticada a fim de promover a construção individual do conhecimento, a educação física num aspecto recreativo e esportivo e, por fim, a educação manual e profissional que preparava os alunos para futuras profissões.

Nessa proposta de educação integral, fica claro que o conceito de educação vai além da instrução, busca o desenvolvimento total do homem, sempre de maneira conjunta com as práticas sociais e não de forma isolada no ambiente escolar ou familiar,

Dessa forma, fica evidente que para a educação integral numa perspectiva libertária o processo educativo é parte de algo mais amplo, que envolve também necessariamente a sociedade e uma estreita e ativa inter-relação entre as partes. E que a educação deve ser um processo de formação: é por ela que o homem se faz plenamente humano, desde que ela seja integral. (GALLO, 2002, p.32)

A pedagogia libertária também a pensava na educação comprometida com a transformação social, que pode ocorrer a partir de uma formação integral do homem, que lhe dará instrumentos para que possa interferir de maneira consciente de seus atos na sociedade, deixando de ser alienado, o que segundo a educação anarquista, a educação tradicional produzia.

A educação integral é uma educação que vem para superar o ensino tradicional e bancário, autores e estudiosos da educação, como Paulo Freire, Vitor Paro, Hora e Coelho criticam ferrenhamente aquele ensino baseado no acúmulo e transmissão de conhecimentos, em que o conteúdo é o mais importante e que deve ser memorizado pelos passíveis alunos, “fazendo-o mais palatável possível” (PARO, 2009, p.14), como se isso fosse suficiente para formar cidadãos que possam atuar socialmente, afirmando o que Paro diz, que há um treinando do homem como se ele fosse um animal, esquecendo que ele é um sujeito histórico e que precisa de subsídios suficientes para “ser autor” e não apenas “ator” de sua própria humanidade. (2009, p.15).

Conceituando educação de tempo integral, significa ampliar o tempo que as crianças ficam na escola, além de oferecer o ensino regular de um período, há o estendimento deste turno escolar com atividades complementares, atendendo-os de forma completa em todas as suas necessidades. Esse indicativo de ampliação do tempo escolar está contemplado na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, que prevê o aumento progressivo da jornada escolar, especificamente nos artigos 34 e 87.

Desta maneira, vemos uma grande aposta e aumento na responsabilidade da escola, pois trata-se de uma educação que deverá se propor a suprir necessidades sociais presentes no cotidiano brasileiro, na busca de melhores resultados para a educação, diminuindo a evasão e a repetência através de uma maior permanência dos alunos na escola, manter um espaço para a permanência das crianças enquanto os pais trabalham e assim não permaneçam na rua a sua própria sorte.

Ao refletir sobre educação integral e educação de tempo integral, uma nova conceitualização faz-se necessário, sobre a busca de uma educação integral em tempo integral.

Quando programas educacionais apontam para medidas de ampliação do tempo escolar é necessário que essa prática esteja incutida ações que levem ao desenvolvimento integral do indivíduo, pois apenas a ampliação do turno escolar não significa necessariamente uma melhor educação.

Que este aumento da carga horária de permanência na escola signifique o aumento das oportunidades para o pleno desenvolvimento dos alunos, com atividades que vão além da instrução e que trabalhem com aspectos culturais e artísticos da sociedade em que o aluno está inserido, além de iniciativas de manutenção da saúde, práticas esportivas e preparação para o trabalho, de maneira articulada e que possam levar ao pleno exercício da cidadania, atuando como autores de sua própria história. Assim como Hora e Coelho (2004, p. 9) afirmam:

[...] essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora.

Uma educação que preza pela formação do homem como um sujeito histórico que a educação integral de tempo integral deve buscar, e quando se fala “em tempo integral”, isto deve significar mais tempo para ampliar essa oportunidade e não apenas “fazer em mais tempo aquilo que já se faz hoje. Isso pode ser extremamente perigoso, porque nós podemos simplesmente estar aumentando a desgraça, dando mais da mesma coisa...” (PARO, 2009, p.3)

Adiante, um pequeno recorte histórico de como a educação de tempo integral desenhou o seu trajeto no Brasil.

1.1 – Educação de tempo integral no Brasil: primeiras iniciativas

Atualmente, os programas do MEC, como “Mais educação” e “Ensino Médio Inovador”, têm falado muito em educação de tempo integral, mas isso não é algo novo na educação brasileira, pois habitava nos ideais de dois grandes intelectuais nacionais: Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que acreditavam que as crianças e adolescentes das classes menos favorecidas necessitavam de uma escola diferente da habitual, uma escola que auxiliasse no desenvolvimento intelectual, físico e social, a fim de formar cidadãos preparados para atuar na sociedade e minimizar as desigualdades sociais .

O principal e primeiro idealizador da escola de tempo integral no Brasil foi Anísio Teixeira, pioneiro da Escola Nova, movimento que ocorreu na década de 1930 que procurava o rompimento com as práticas da Pedagogia Tradicional, deixando de lado as práticas centradas na instrução e buscando formar indivíduos capazes de atuar na nova sociedade que estava se formando naquele momento (urbano-industrial), segundo Paro (1988) apud Germani (2006, p. 22) “[...] o escolanovismo advogava uma reformulação interna da escola, de modo que ela pudesse fornecer a cada indivíduo uma educação integral que capacitasse a viver como cidadão”.

Neste momento histórico do Brasil, o termo educação de tempo integral não se referia a ampliação de jornada e sim ampliação de oportunidades educacionais e desenvolvimento integral dos indivíduos. Vale ainda lembrar, que nesse período histórico o que existia num período mais extenso de permanência na escola era alguns internatos e semi-internatos confessionais da época, que indicavam “status social”, somente os filhos das classes mais abastadas que estudavam nessas instituições, tratava-se de uma educação mais elaborada, na qual recebiam instrução e preparação social.

Nestas instituições as mulheres recebiam educação formal e preparação para a vida matrimonial, isto incluía desde saber bordar até cozinhar, para o sexo masculino a educação intelectual era prioridade, como preparação para o ensino superior, era uma maneira de perpetuar os costumes da classe dominante, pois só eles chegavam ao ensino superior e automaticamente ocupariam os cargos mais importantes da sociedade brasileira. “Essa escola não só oferecia possibilidades amplas de domínio do saber erudito, mas também era garantia da preservação dos costumes” (PARO et al, 1988, p.17)

À classe menos favorecida sobravam os internatos públicos, que eram direcionados às crianças abandonadas e delinquentes, resultado da urbanização e industrialização das cidades. Esses internatos eram divididos em reformatórios e colégios agrícolas, que atuavam como órgãos repressores do Estado, o objetivo dessas instituições eram o de manter a ordem pública. Vê-se aí a escola funcionando como “panos quentes” sobre o fervilhar de problemas sociais, a função pedagógica e emancipatória nem sempre era a prioridade.

Podemos notar dois tipos distintos de educação de tempo integral, um destinado às elites com o objetivo de perpetuar costumes da sua classe e outra destinada aqueles que perturbavam a ordem social, a escola com o objetivo principal de solucionar problemas sociais.

Hoje, o que podemos notar é uma mudança na concepção da educação de tempo integral em relação ao passado educacional brasileiro, pois antes ela era um privilégio das classes mais abastadas e dirigidas por entidades católicas e privadas, atualmente o foco desta educação reverteu-se completamente, tendo como clientela os menos favorecidos, e como mantenedora o poder público. Foi com a educação das classes menos favorecidas que Anísio Teixeira se preocupou e dedicou sua luta.

Apesar de Anísio Teixeira não citar o termo educação integral, essa concepção de ensino multidimensional do Ser a que ele se referia nos remete a este ensino, que vai muito além da simples instrução, mas se preocupa com a formação social do indivíduo, preparando-o para a vida. Para o êxito dessa educação completa do sujeito, Teixeira propunha uma escola diferente da habitual

[...] 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 [...] Ler, escrever, contar e desenhar serão por certo técnicas a serem ensinadas, mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades, sem as quais não se pode hoje viver. O programa da escola será a própria vida da comunidade, com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas. (TEIXEIRA, 1957, *apud* GERMANI, 2006, p.30)

Anísio ao falar em “técnicas sociais” entende que a escola não praticava isso, isolando-se como se ela fosse algo à parte da sociedade, era preciso romper com esses “muros”, e isso só poderia ocorrer com práticas educacionais que não apenas se preocupassem com a instrução, como o ler e escrever, era preciso ir muito além e trabalhar com os hábitos inerentes a todo ser humano.

Foi com esse ideal de escola, que em 1950, ele tentou colocar em prática no Estado da Bahia, onde era o secretário de Educação e Saúde, criando o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, pode-se dizer que foi um dos seus maiores feitos na educação brasileira. Esse espaço dispunha de 4 escolas-classes espalhadas pela periferia de Salvador, contava com a participação de 1000 alunos em cada escola, que recebiam instrução formal em um turno escolar, no outro turno as crianças das escolas classes dirigiam-se à Escola Parque que oferecia um complemento escolar, com atividades esportivas, artísticas e recreativas.

Anísio, com a construção desse centro educacional via a concretização do seu sonho de educação, com ampliação do tempo de permanência na escola, atendendo as crianças da classe menos favorecida e com um ensino que preparasse aqueles alunos para a vida, assim como podemos perceber em sua fala a seguir:

Contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta êste Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA,1959, p.78)

Anísio no seu discurso de inauguração do Centro Educacional apresenta a sua vontade de que as crianças tenham uma educação de tempo integral, com a ampliação do tempo escolar, oportunizando a elas mais ações socializadoras. Ainda mostra sua indignação quanto à redução de anos do ensino primário, que naquele momento foi reduzido de 4 anos para 2 anos para suprir uma demanda muito grande de crianças fora da escola e como haviam poucas vagas a solução foi reduzir o tempo de formação do ensino primário, assim como Cavalieri (2003) *apud* Saveli (2010, p. 133) confirma:

A solução para a ampliação rápida do número de vagas nas escolas e para o pretendido combate ao analfabetismo foi a uniformização do ensino primário caracterizado pela redução de sua duração de 4 para 2 anos.

Essa redução teve respaldo legal, com a criação da lei 1.750 de 8 de dezembro de 1920, descrita por Sampaio Dória para o Estado de São Paulo, feita a fim de buscar a tão sonhada democracia.

A redução dos anos de obrigatoriedade à escola tinha o princípio da democratização, portanto objetivava atender a um número maior de crianças na escola, utilizando o método da intuição analítica. Seu reformador buscou a todo o momento aliar o que apontou como necessidade no meio educacional, com a realidade econômica do poder público naquele momento. No entanto, os interesses políticos e eleitorais acabaram por modificar pontos básicos de sua reforma, o que o levou a pedir demissão do cargo. (SAVELI, 2010, p.133)

As modificações no ensino não agradavam a Anísio Teixeira, assim como podemos perceber mais uma vez no seu discurso:

Já se podia apreciar o comêço, entretanto, de uma deterioração que se veio agravar enormemente nos vinte e cinco anos decorridos até hoje. Foi, com efeito, nessa época que começou a lavrar, como idéia aceitável, o princípio de que, se não tínhamos recursos para dar a todos a educação primária essencial, deveríamos simplificá-la até o máximo, até a pura e simples alfabetização e generalizá-la ao maior número. A idéia tinha a sedução de tôdas as simplificações. Em meio como o nosso produziu verdadeiro arrebatamento. São Paulo deu início ao que se chamou de democratização do ensino primário. Resistiram à idéia muitos educadores. Resistiu a Bahia antes de 30. Resistiu o Rio, ainda depois da revolução. Mas a simplificação teve força para congestionar as escolas primárias com os turnos sucessivos de alunos, reduzindo a educação primária não só aos três anos escolares de Washington Luís, mas aos três anos de meios dias, ou seja ano e meio e até, no grande S. Paulo, aos três anos de terços de dia, o que equivale realmente a um ano de vida escolar. Ao lado dessa simplificação na quantidade, seguiram-se, como não podia deixar de ser, tôdas as demais simplificações de qualidade. O resultado foi, por um lado, a quase destruição da instituição, por outro, a redução dos efeitos da escola à alfabetização improvisada e, sob vários aspectos, contraproducente, de que estamos a colhêr, nos adultos de hoje, exatamente os que começaram a sofrer os processos simplificadores da escola, a seara de confusão e demagogia." (TEIXEIRA, 1959, p. 80)

Pior do que ter apenas 3 anos de ensino primário, eram “três anos de meios dias” totalizando “um ano e meio de vida escolar”, dá-se aí razão à tanta indignação de Anísio com o ensino primário e com a simplificação da qualidade escolar.

Com o passar do tempo, este centro educacional passou por inúmeras transformações, principalmente devido ao grande custo para manter esse espaço funcionando, era necessário adaptá-lo as condições as quais dispunham. Anos depois, essa instituição foi reconhecida pela UNESCO como modelo educacional, e desde 2002 começou a trabalhar com núcleos temáticos, não igualmente de quando foi inaugurada, devida as transformações sociais e tecnológicas que nossa sociedade passou durante as últimas décadas, mas com a oferta de uma formação educacional diferenciada do habitual.

Assim como Anísio Teixeira foi e é um grande ícone da educação integral de tempo integral, não podemos deixar de comentar a iniciativa, na década de 1980, e Darcy Ribeiro para este modelo de educação.

Mais especificamente em 1982, no Estado do Rio de Janeiro, assumia o governo Leonel Brizolla tendo como seu vice Darcy Ribeiro, que tinham como bandeira de governo a priorização da educação voltada principalmente às classes populares.

Durante seu primeiro mandato (1983- 1987), foi formado uma comissão que deveria criar um programa de expansão e universalização de educação naquele Estado, então, criou-se o PEE (Programa Especial de Educação) que teve como resultado a implantação progressiva de escolas de tempo integral no estado do RJ, os conhecidos Centros Integrados de Educação (CIEPs).

A meta deste programa era criar 500 CIEPs, todos com uma grande estrutura física que contava com 3 prédios/blocos cada um e deveria ser instalado em regiões pobres do Estado. Este local deveria oferecer além de instrução, alimentação, lazer, assistência médica e odontológica.

Os CIEPs foram planejados para funcionar em tempo integral e de maneira integral, foram criados para solucionar, segundo diagnóstico de Darcy Ribeiro (1986) apud Maurício (2003, p.1),

A incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter de nossa sociedade enferma de desigualdade e de descaso por sua população. Como solução propôs uma escola de horário integral, como a que é oferecida nos países desenvolvidos, que pudesse evitar que a criança proveniente de famílias de baixa renda fosse condenada ao abandono das ruas ou à falta de assistência em lares em que são chamadas a assumir funções de adulto para que os pais possam trabalhar, tendo sua infância suprimida.

Darcy Ribeiro, a partir da criação dos CIEPs, deixa sua marca na educação brasileira quanto à educação de tempo ampliado, pois foi ele o grande idealizador desses centros, acreditando que só uma educação de tempo integral seria capaz de mudar o cenário social que o país apresentava naquele momento. Dessa maneira as crianças de baixa renda, abandonadas a própria sorte conseguiriam obter uma formação adequada, na qual tivessem o direito à instrução de qualidade e assistência social.

Sua visão de educação de tempo integral era aquela que promovesse atendimento global das necessidades das crianças, isso incluiria o aprendizado de conteúdos formais da escola, atividades de lazer, esporte, artes, além de assistência médica e odontológica, alimentação, transporte e moradia para as crianças residentes.

Porém, esta iniciativa de Darcy Ribeiro recebeu muitas críticas, defensores da escola integral como Paiva (1985) e Mignot (1988) apud Maurício (2003), acreditavam que a política de implantação dos Centros Integrados de Educação Pública era extremamente populista, assistencialista e eleitoreira, pois achavam muito duvidosos os critérios adotados para a escolha dos locais de implantação e o grande número de Centros construídos em período pré-eleitoral. Maurício (2003, p.2) ainda indica as seguintes críticas:

Luiz Antônio Cunha (1991)...considera que a localização inadequada dos escolões não eliminou o terceiro turno, a pressa nas construções para fins eleitorais deixou vazamentos e afundamentos e que obras monumentais como o CIEP além de absorverem grandes recursos financeiros têm o objetivo de aumentar os valores simbólicos dos governantes e engordar as 'caixinhas'.

E ainda

Um artigo específico sobre o tema (COSTA, 1991) concluiu que o CIEP apresentou custo aluno/ano três vezes maior que o da escola convencional de 1ª a 4ª série nos aspectos pessoal e material e duas vezes maior no tocante ao prédio. Como, em qualquer escola, 60% do custo aluno está na despesa com pessoal, o CIEP com capacidade completa apresentaria resultado diferente.

Realmente o custo dos CIEP's fez com que este grande empreendimento não alcançasse muito êxito, dos 506 centros construídos nas duas gestões de Brizolla (83/86 e 91/94), atualmente 336 ainda estão sob administração do Estado, apesar de estarem descaracterizadas da proposta inicial, pois os governos sucessores não deram continuidade ao PEE (Programa Especial de Educação), o restante dos CIEP's são administrados pela secretaria municipal do Estado do Rio de Janeiro e continuam a desenvolver um trabalho pedagógico em tempo integral.

Coelho (2004, p.16) afirma que em alguns CIEP's, pode-se concluir "a inexistência de uma educação integral nas escolas construídas com essas finalidades, mesmo que continuem sendo assim consideradas pelo Estado".

Os CIEP's constituíram-se como “[...] uma nova concepção de organização escolar e a uma tentativa de redefinição do papel da escola em nossa sociedade” (CAVALIERE, 2002, p.96), teve suas raízes fortemente influenciadas por Anísio Teixeira e “tal filiação é assumida em vários de seus documentos oficiais” (IDEM, p.97).

Considerações finais

A escola de tempo integral apresenta-se como uma necessidade da realidade social presente no cotidiano brasileiro atual, apesar de não ser a função da escola o “cuidar” das crianças e adolescentes enquanto pais e mães precisam trabalhar por longos períodos, a escola com a sua função de desenvolver os indivíduos em sua totalidade, para seu exercício pleno de sua cidadania, acaba por oferecer as crianças o que tem sido negado a elas, por tal conjuntura.

Negada não por má vontade e sim por consequência do cruel sistema capitalista que retira os pais e as mães de casa para buscarem o sustento da família, que cada dia se torna mais difícil para se ter uma vida mais digna, e as crianças são as mais prejudicadas por esse sistema, pois, por muitas vezes, carecem de uma orientação educacional, que antigamente era também dividida com a família e hoje está ficando, muitas vezes, somente a cargo da escola.

Segundo a LDBEN 9394/96 e a Constituição Federal (2008, p.113), artigo 205, a educação tem por finalidade “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania qualificando-o para o trabalho”, e isso é algo que pode ser contemplado com a educação integral de tempo integral, que preocupa-se em ensinar boas maneiras, atitudes básicas de respeito com o outro, promover atividades de esporte e lazer, cultura, orientações sobre higiene e saúde, além de outras orientações.

Apesar desta função não caber apenas a escola, como bem vem descrito neste mesmo artigo, 205, da Constituição Federal (2008, p.113), “ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade”, a escola vem assumindo uma parcela de responsabilidade bem grande frente a este papel de formar cidadãos na sua integralidade, com o estendimento da sua carga horária.

Para suprir esta necessidade que a sociedade vem apresentando, Programas do Ministério da Educação como “Mais Educação”, “Ensino Médio em tempo integral”, sugerem que as crianças e adolescentes permaneçam por mais tempo dentro da escola, recebendo orientações educacionais e possam desfrutar de ações que muitas vezes não teriam oportunidade de usufruir, principalmente as crianças mais carentes, ressurge, então, a escola de tempo integral.

Mas, não basta que a escola amplie sua carga horária, é necessário ir muito além, é preciso buscar a educação integral, aquela que se preocupe com o desenvolvimento global do sujeito, não somente com aspectos intelectuais, desenvolver todas as potencialidades humanas, de maneira articulada com o saber científico.

Apesar de acreditarmos que esta deveria ser a educação que deveria estar presente nas escolas e que não há como a conceber sem este aspecto integral, infelizmente não é o que ocorre na maioria das instituições escolares. Esse é o grande desafio desta nova escola que vem se discutindo, criar uma escola de educação integral em tempo integral.

Para isso, a escola terá por desafio reformular todo seu projeto político pedagógico, articulando ações de saúde, higiene, esporte, lazer, cultura, aos conhecimentos científicos, na qual esses aspectos se articulem o tempo todo, e que não aconteçam em momentos estanque, assim como ocorre hoje em dia com a divisão das disciplinas, é necessário criar uma escola mais significativa e viva.

Analisando as primeiras propostas de escola de tempo integral que ocorreram no Brasil, percebemos que todas tiveram uma boa intenção, porém elas não se efetivaram, pois, para que esta escola se concretize muitos investimentos precisam ser feitos, é necessário a utilização de muitos outros espaços, outros instrumentos de ensino e aprendizagem e para isso muitos investimentos públicos deverão ocorrer, para que não caiam por terra, assim como ocorreram com outros projetos de escola de tempo ampliado.

O objetivo principal desta escola de jornada escolar ampliada deverá ser a busca pela qualidade de ensino, que se diminua a repetência e a evasão escolar, com um ensino significativo e que realmente desenvolva integralmente o sujeito.

Referências

ARGÜELES, Regis. Educação integral e o “Robustecimento do aluno”: Um caso de revolução Passiva? **Educação Integral em Tempo Integral**, disponível em: <<http://educacaointegral.wordpress.com/2010/06/02/>> acesso em 18/01/2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal; Centro gráfico, 1988.

Brasil. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira. In: Revista **Educação & Sociedade**. Campinas, n. 81, dezembro/2002a Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em maio 20 18.

COELHO, Lígia Martha. **Educação integral**: concepções e práticas na educação fundamental. Rio de Janeiro: Anped, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t137.pdf>> Acesso em 12/01/2011.

GALLO, Silvio. A educação integral numa perspectiva anarquista. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilela (orgs). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, seção I, p.13-42.

GERMANI, Bernardete. **Educação de tempo integral**: passado e presente na rede municipal de Curitiba. 2006, 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação).Pontifícia Universidade Católica, Curitiba- PR, 2006.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, volume nº 2, p.1-10, 2º semestre 2006.

HORA, D. M. e COELHO, L. M. **Diversificação curricular e Educação Integral**. 2004, p. 1-18. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cch/neephi/arquivos/divercurruceducint.doc>>. Acesso em: 18/01/2011.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Escola pública de horário integral: O que se lê, o que se vê**. Rio de Janeiro: Anped, 2003. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciavellosomauricio.rtf> acesso em 18/01/2011.

NEVES, Luis José. **Caderno de pesquisas em administração**. Pesquisa Qualitativa – Qualidades, usos e possibilidades. São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem, 1996.

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

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: Uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (org.). **Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências**. Rio de Janeiro: DP et alli, 2009, parte 01, p. 13- 20.

SAVELI, Esméria De Lourdes. A educação obrigatória nas constituições brasileiras e nas leis educacionais delas derivadas. **Revista Contrapontos** – eletrônica.V. 10, n. 2, p. 129-146, mai/ago 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Centro Educacional Carneiro Ribeiro**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Estudos Pedagógico, v.31, n.73, jan./mar. 1959. p.78-84. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/cecr.htm>> Acesso em: 12/01/2011.

YUS, Rafael. **Educação Integral uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002, 269 p.

Recebido em 31/05/2018

Versão corrigida recebida em 14/06/2018

Aceito em 15/09/2018

Publicado online em 20/09/2018