

JORNADA AMPLIADA E SEUS REFLEXOS NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Mercês Pietsch Cunha Mendonça

Doutora em Agronomia (UFG). Docente do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação
CEPAE/UFG

Iolene Mesquita Lobato

Mestre em Antropologia Social (UFG)

Oscalina Francisca Portilho

Graduada em História

Resumo: Neste artigo, pretende-se discutir a importância da jornada ampliada na escola de tempo integral. Para isto, apresenta-se simultaneamente o contexto histórico da Educação Integral no Brasil e se reflete sobre a perspectiva do aumento e a permanência do aluno na escola.

Palavras-chave: Educação Integral; Jornada Ampliada; Aprendizagem significativa.

BROADENED DAY AND ITS EFFECTS ON THE FULL TIME SCHOOL

Abstract: In this article, we intend to discuss the importance of the extended school day in school full time. For this presents both the historical context of comprehensive education in Brazil and reflected on the increase and the prospect of staying in school.

Keywords: Integral education; Day Broadened; Significant Learning.

1. INTRODUÇÃO

Uma das palavras de ordem nos discursos pedagógicos e nas políticas educacionais no Brasil e em outros países é “integral”. Na sociedade brasileira ao longo da história, inúmeros projetos e ações vislumbraram uma educação para além da sala de aula, como, por exemplo, aqueles idealizados por Anísio Teixeira e mais tarde apoiados Darcy Ribeiro, precursores da educação em nosso país.

2. OS PRIMEIROS PENSADORES

Anísio Teixeira foi muito influenciado pelo filósofo Americano Dewey, um dos expoentes da Escola Nova e que defendia que a escola deve valorizar as atividades e as práticas de seu cotidiano, ligando a educação à vida.

Dessa forma, o projeto educacional de Anísio Teixeira, iniciado com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), previa a construção de centros populares de educação em todo o estado da Bahia para crianças e jovens de até 18 anos.

A proposta, iniciada no bairro popular da Liberdade, em Salvador, na época que Anísio era Secretário de Educação da Bahia, a Escola-Parque foi projetada para abrigar cerca de 1.000 alunos (500 no turno da manhã e o mesmo número no turno da tarde), em cada um de seus quatro prédios, onde funcionavam as escolas-classes de ensino primário, e ainda uma escola-parque com sete pavilhões destinados a atividades denominadas práticas educativas, onde a partir de diferentes atividades e oportunidades de comunicação e de vivência entre os alunos, os mesmos completavam, em horário diferente ao da escola-classe, sua educação, além de receberem alimentação e atendimento médico e odontológico. Os alunos eram agrupados não apenas pela idade, mas principalmente por suas preferências, em turmas de 20 a 30 alunos, para realizar inúmeras atividades oferecidas por diferentes setores, conforme nos descreve Nunes (2009, p. 126):

- Artes aplicadas (desenho, modelagem e cerâmica, escultura em madeira, cartonagem e encadernação, metal, couro, alfaiataria, bordados, bijuterias, tapeçaria, confecção de brinquedos flexíveis, tecelagem, cestaria, flores) no Setor de Trabalho;
- Jogos, recreação e ginástica no Setor de Educação Física e Recreação;
- Grêmio, jornal, rádio-escola, banco e loja no Setor Socializante;
- Música instrumental, canto, dança e teatro no Setor Artístico;
- Leitura, estudo e pesquisas no setor de Extensão Cultural e Biblioteca.

Todo o projeto visava alternar atividades intelectuais com atividades práticas, como artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos,

recreação, ginástica, teatro, música e danças distribuídas ao longo de todo o dia. Alguns alunos órfãos ou abandonados poderiam residir na escola.

É importante mencionar que essa ideia de trabalhar o aluno na sua totalidade, ou seja, de maneira integral, surgiu com o movimento da Escola Nova e foram colocadas em prática por Anísio Teixeira, que praticava a reflexão pela ação, construindo, na prática, toda uma filosofia que deixou profundas marcas e grandes contribuições para a área de educação. Deixou claro que a extensão do horário escolar e a ampliação dos espaços usados nas atividades escolares, por si só, não garantem a melhoria da qualidade do ensino. “A educação integral, na visão dos pioneiros da Escola Nova, não era apenas uma concepção da educação. Ela era concebida como um direito de todos. Hoje quando se menciona o tema da “escola de tempo integral”, ele é associado imediatamente à experiência “da Escola Parque” de Anísio Teixeira nos anos de 1900 a 1971 e os Centros Integrados de Educação Pública os CIEPs de Darcy Ribeiro, 1922 a 1997” (GADOTTI, 2009, p. 22-23).

Diante das propostas desses CIEPs, Lucia Mauricio, afirma que

O horário integral aparece como essencial no processo de aprendizagem, e a diferencia de um semi-internato por ser justificativa estritamente pedagógica: a educação integral prevê a socialização, a instrução escolar e a formação cultural, vista como parte essencial do processo de aprendizagem e não como adereço, tornando-se a escola espaço social privilegiado para a formação do cidadão. (MAURICIO, 2004, p. 43)

Anísio Teixeira, nos anos quarenta, concretiza a primeira experiência brasileira da escola pública de tempo integral, implantando em Salvador o Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Participa, também, da implementação do sistema educacional de Brasília, que pretendia ser um modelo para todo o país.

Na década de 1980 e posteriormente na década de 1990, temos a experiência dos Centros Integrados de Educação Pública, conhecidos como CIEPs. Idealizados pelo intelectual Darcy Ribeiro, protagonista do Programa Especial de Educação (PEE) nos dois governos de Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro e influenciado por sua interlocução com Anísio Teixeira a partir de 1952, tendo partilhado, por exemplo, o planejamento da Universidade de

Brasília, os CIEPs trazem em sua origem muitos aspectos da experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (LECLERC, 2010).

Como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro foi um educador que lutou pela escola pública e gratuita de tempo integral de qualidades para todos os brasileiros e defendia que todos deviam “transmitir todo o saber do homem como um modo de diagnosticar os problemas brasileiros, de definir bem que problemas são e de como encontrar caminhos para superar esses problemas” (RIBEIRO, 2008, p. 14).

Darcy estava convencido de que a escola brasileira ainda não podia ser chamada de pública por ser elitista e seletiva, considerava que ela não estava preparada para receber aqueles que não tivessem acesso a bens materiais e simbólicos, que interferem diretamente no desempenho, exigindo da criança pobre o rendimento da criança abastada. Por isso, acreditava que a escola de horário integral, como a que países desenvolvidos oferecem às suas crianças, poderia tirar do abandono as crianças provenientes das famílias de baixa renda, cujos pais não podiam cuidar delas durante o dia. Talvez essa seja a maior distinção entre os projetos de Darcy e Anísio. Darcy ousa massificar um experimento, enquanto Anísio defendia gradualmente o modelo pedagógico (BOMENY, 2009).

Desta maneira, Darcy fez parte de uma geração de intelectuais que acreditavam firmemente ser possível construir um projeto cultural abrangente para o Brasil. Foi, também, idealizador de um novo projeto de criação da Universidade de Brasília juntamente com Anísio Teixeira, que trata de complexos escolares que incluem gabinete médico e odontológico, bibliotecas, quadras de esportes, refeitório etc. A proposta pedagógica, elaborada por Darcy Ribeiro, inclui a não reprovação. “A reprovação sistemática no ensino público é considerada elitista. Ao invés de provas os alunos são avaliados por objetivos. Os objetivos que não alcançados pelos alunos num ano, continuarão sendo trabalhados pelo professor no ano seguinte, sem reprovação” (GADOTTI, 2009, P. 25).

Darcy Ribeiro propôs desenvolver na escola pública de tempo integral a expectativa positiva de alterar a tradição elitista e ampliar o alcance do bem-estar a um número mais expressivo de receptores. Foi o proponente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que leva o seu nome. Como Lei nacional de Educação traçou, dentre outras coisas, "os princípios educativos, especificou os níveis e modalidades de ensino, regulou e regulamentou a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino nacional. Ela envolve muitos interesses, interferindo tanto nas instituições públicas quanto privadas, abrangendo todos os aspectos da organização da Educação nacional. Uma lei por definição indicativa (SOUZA; SILVA, 2002), pois define as ações que devem ser realizadas e quais os objetivos a serem atingidos".

Nos dias atuais, a escola pública de tempo integral está no ápice das discussões entre os estudiosos da área e nas esferas políticas de nosso país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), em seu artigo 34, prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral. O Plano Nacional de Educação – PNE de 2001, na mesma linha da LDB, defende o tempo integral e a ampliação da jornada escolar como uma de suas principais diretrizes: "[...] é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem" (PNE, 2000, p. 65).

Nesse patamar de discussão, o Ministério da Educação, com intuito de apoiar a Educação Integral como política pública, criou em 2008 a Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad, estabelecendo referenciais teórico-práticos, dando assim um novo impulso a essa concepção de educação.

Segundo Moll (2009, p. 6), "a educação integral exige mais do que compromisso: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação". Mas uma política voltada para esse tipo de educação já vinha sendo indicada pelo Ministério da Educação – MEC, a partir de 2007. No próprio Plano de

Desenvolvimento da Educação – PDE, que defende a “visão sistêmica da educação” (BRASIL, 2007, p. 43). Da mesma forma, a Lei nº 11.494, de 2007, que instituiu o Fundeb, estabelece, em seu artigo 10, a regulamentação da educação básica em tempo integral. Assim:

Os projetos desenvolvidos pelas redes de ensino das cidades de Apucarana/PR que considera a educação integral como foco das políticas públicas para a cidade. Escola Integral de Belo Horizonte/MG que caracteriza como uma experiência que enfatiza os arranjos educativos local. Nova Iguaçu/RJ, Com a vivência do Bairro Escola, que através da participação de vários agentes educadores, promovem uma ressignificação do território, apostando nas potencialidades das parcerias entre escolas, famílias, estado, empresas e outros. (TITTON; MOREIRA, 2010, p. 73)

É uma proposta que prevê melhoramento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, com planejamento e formação continuada dos professores. É um processo que deve contar com apoio da comunidade para uma significativa formação do ser humano e muitas podem ser as polêmicas em torno desses dois projetos de educação integral, pois a ampliação da jornada e o compromisso com a proteção social podem ser vistos como desvios do papel da escola, além das críticas referentes ao custo elevado para seu funcionamento e universalização (PARO, 1988). E, ainda, a escola pode ser vista como uma instituição total, com intenção de confinamento (ARROYO, 1988). Mas é uma proposta de sucesso, que é apresentada a diversas comunidades sob diversas experiências, como o do Programa Escola Aberta, resultado da parceria entre o Ministério de Educação – MEC e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura- UNESCO, desde 2004. Este Programa tem como proposta a “ressignificação da escola como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, [...] para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana” (HENRIQUES, 2007, p. 4).

No Estado de Goiás, a Escola de Tempo Integral foi implantada, através da Secretaria de Estado da Educação, no segundo semestre de 2006, com o Projeto Piloto em 32 escolas que ministravam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Atualmente, o programa atende a 92 escolas.

A implantação dessa proposta ocorre após a adesão da comunidade escolar, e a escola deve estar situada em região de baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, índice que tem por objetivo medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida da população nos diferentes países. (MENDONÇA; RODRIGUES, 2010, p. 55)

Enfim, a proposta de educação em tempo integral é de grande envergadura social, mesmo estando em fase de adaptação, mesmo com os enfrentamentos vivenciados pelas instituições educacionais, visa-se à melhoria qualitativa da educação e do processo de formação humana. Todavia, não basta ampliar a permanência do aluno na escola, mas que esta permanência seja de fato de qualidade, que contribua para a formação do mesmo.

Por isso, ampliar o tempo e espaço na escolar de tempo integral é um processo desafiante que envolve toda a comunidade escolar, civil e governamental. Construir uma escola justa, democrática, atenta aos novos saberes incluirá a ampliação do seu tempo e a estabilidade de seus atores sociais.

Se a palavra “integral” significa completo, e se refere ao reconhecimento das múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, ou seja, o ser humano na sua totalidade (cognitivo, emocional, cultural, político, etc.), então por que a própria escola divide, separa seus turnos? Por que existe essa descontinuidade?

Talvez um dos possíveis caminhos para direcionar esta inquietação é questionar essa descontinuidade e refletir sobre a integralidade, entendida aqui como inteira, completa.

Como mudar esta concepção dentro da escola, se a comunidade escolar já naturalizou essa separação de turnos?

Não se acredita que haja “tempos” ou “espaços” ideais ou modelos a serem indistintamente seguidos. O que deve haver, sim, são formas estruturadas de organização e aproveitamento do espaço e do tempo disponíveis, tendo em vista os objetivos propostos. (KRAMER, 1997, p. 73)

Arroyo (2012, p. 35) enfatiza que esse tempo não pode ser destinado ao treinamento de avaliações por resultados, todavia há de se primar pelo

ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS–Campus Porto Alegre, Porto Alegre, v.2, n.1, p. 14-23, jan/jun. 2015.

tempo de viver da infância e da adolescência popular. Esse autor chama atenção em relação à precarização das formas de viver, sobretudo, da classe menos favorecida, assim afirma “[...] poderá ser uma forma de avançar nesses direitos e uma forma de garantir tempos-espacos de um viver mais digno”.

Neste sentido, a proposta de ampliação da jornada escolar possibilitará às crianças e adolescentes oportunidades talvez ainda não experimentadas, como oficina de arte, música, dança e outras. Dessa forma, quando se amplia o tempo de permanência na escola, se possibilita aos alunos a realização de múltiplas experiências enriquecedoras para adquirir uma aprendizagem significativa. Por isso, para construir uma proposta de educação desse tipo, precisa-se de tempo para também integrar ao currículo escolar a sustentabilidade ambiental, os direitos humanos, o respeito e a valorização das diferenças e, sobretudo, a construção de uma sinergia entre escolas e comunidades, numa troca permanente de saberes e experiências.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral não pode ser pensada apenas como extensão da jornada escolar diária, limitada aos saberes escolares. Mas, numa pedagogia voltada para os saberes locais ou comunitários. Na concepção pedagógica proposta por Darcy Ribeiro, as crianças de 1ª a 4ª séries deveriam ter um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, para uma atuação eficaz na sociedade letrada, para tanto, o horário integral também abrangia os professores, fato que permitiria, além de maior envolvimento como os projetos da escola, tempo de planejamento, preparação de material didático e aperfeiçoamento profissional. Sendo um projeto arrojado, os prédios deveriam ser localizados preferencialmente nas regiões de baixa renda e projetados para funcionar das oito horas da manhã às cinco horas da tarde. (BOMENY, 2009)

Nessas circunstâncias, a ampliação da jornada não pode ficar restrita à lógica da divisão em turnos. Mas, um tempo que ultrapasse os conteúdos

formativos e supere os entraves da estrutura física das escolas e possa lançar mão deste tempo por outros espaços que a cidade oferece como praças, museus, clubes, cinemas, valorizando a cultura local e criando novas possibilidades de ensinar e aprender.

Segundo FREIRE

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder as marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras interferindo no processo histórico, instrumentalmente. (1959, p. 8)

Mudar essa concepção de turnos é bastante temeroso, todavia necessário. Não podemos insistir em dizer que no turno “normal” aprendem-se as disciplinas formativas, e no contra turno é o momento de desconcentração e alegria. Temos que pensar na integração desse tempo, como um tempo único voltado para a formação do sujeito. O que podemos deixar, talvez, é o soar da sirene demarcando um período de encerramento das atividades, e num segundo instante a continuação da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

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

_____. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOOL, Jaqueline (Org.) *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso 2012, p.33-46.

BOMENY, H. A escola na Brasil de Darcy Ribeiro. In: MAURÍCIO, L. V (org.). *Revista Em Aberto*, Brasília: MEC-INEP, vol. 22, n. 80, abril. 2009

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS–Campus Porto Alegre, Porto Alegre, v.2, n.1, p. 14-23, jan/jun. 2015.

- FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. Recife: Cortez, 1959.
- GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*/Moacir Gadotti. – São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- HENRIQUES, R. In: BRASIL, Ministério da Educação. *Programa Escola Aberta*. Brasília: Ministério da Educação, 2007.
- KRAMER, Sônia. *Com a pré-escola nas mãos – uma alternativa curricular para educação infantil*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- LECLERC, Jesuína de Fátima Elias. Educação integral e integrada: contextualização histórica. In: Universidade Federal de Goiás. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. *Aperfeiçoamento em educação integral e integrada*. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010, p.48-62.
- MAURÍCIO, Lucia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral: Revista Brasileira de Educação. *Revista da Anped*, n.27, , Campinas set-dez, 2004, p.40-56.
- MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha; RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. Educação integral e integrada: experiências êxitosas. In: Universidade Federal de Goiás. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. *Aperfeiçoamento em educação integral e integrada*. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010, p.54-63.
- MOLL, Jaqueline. *Educação integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC/Secad, 2009.
- NUNES, C.. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral. In: MAURÍCIO, L. V (org.). *Revista Em Aberto*, Brasília: MEC-INEP, vol. 22, n. 80, abril. 2009, p. 121-134.
- PARO, V. et al. *A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais*. Cadernos de Pesquisa, s.l., n. 65, 1988, p. 11-20.
- RIBEIRO, Darcy. *Utopia do Brasil*. São Paulo: Hedra, 2008.
- SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. *Como entender a aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- TITTON, Maria Beatriz Pauperio, MOREIRA Suzana Pacheco. Educação integral e integrada: reflexões e apontamentos. In: Universidade Federal de Goiás. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. *Aperfeiçoamento em educação integral e integrada*. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010, p.73-78.