

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

**BRUNA RAFAELA CAITANO DE FREITAS
SEBASTIANA MARIA VEDOVELLI**

VERTENTES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

CURITIBA

2020

BRUNA RAFAELA CAITANO DE FREITAS
SEBASTIANA MARIA VEDOVELLI

VERTENTES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof^a Dr^a Márcia Baiersdorf.

CURITIBA

2020

Dedicamos este Trabalho de Conclusão de Curso aos nossos familiares.

Eu Bruna Rafaela Caitano de Freitas dedico este trabalho a minha mãe Anidelce que sempre me incentivou a estudar e fazer um curso superior e a minha tia Adenir que me serviu de inspiração para escolher o curso de Pedagogia, tenho ela como exemplo de persistência, dedicação e realização de seu sonho, pois aos 55 anos graduou-se em Pedagogia. Dedico também ao meu esposo Saulen pelo seu apoio e paciência e aos meus pequenos Júlia e João por minha ausência devido as minhas horas dedicadas ao estudo.

Eu Sebastiana Maria Vedovelli, dedico este trabalho *in memoriam* aos pais, Júlia e Sebastião pelo exemplo de vida, ética e trabalho. Como lavradores só fizeram o ciclo de alfabetização, mas sempre reconheceram a necessidade de educação escolar e incentivaram-me e aos meus irmãos, criando condições para que pudéssemos melhorar nossa educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos nossos professores da Universidade Federal do Paraná do Setor de Educação e em especial aos docentes que atuam no curso de Pedagogia, acreditamos que a docência é uma profissão essencialmente humana e tem como missão a formação de pessoas num processo contínuo de término e recomeço.

Agradecemos todo empenho e paciência da nossa orientadora, a professora e doutora Márcia Baiersdorf, que mesmo nesses tempos de pandemia do coronavírus, realizou reuniões virtuais com a equipe mostrando nossos erros e acertos, elogiando nosso desempenho ao longo do tempo, além de estar sempre nos apoiando e disposta a nos ajudar a concluir esse trabalho da melhor maneira possível.

A temática Educação Integral foi reforçada quando no início do oitavo período tivemos a oportunidade de participar do projeto de extensão “Experiências e Práticas Escolares em Tempos e Espaços Ampliados Como Participam os Alunos? Coordenado pela professora Márcia Baiersdorf. Por fim, agradecemos todos os professores, colegas e funcionários que participaram da nossa jornada acadêmica.

“Eu não tenho o menor amor físico pelas minhas ideias, de maneira que, a qualquer convencimento de novas ideias, eu vou para o que me convencer novamente”

Anísio Teixeira (1900 – 1971)

RESUMO

Este trabalho se soma ao debate sobre a educação na perspectiva integral. Estudando vertentes político-pedagógicas que a influenciam, reportamo-nos a uma gama de abordagens conceituais implicadas na sua definição. Recorremos à história da escola pública no Brasil para mostrar que a educação integral traz como indagação fulcral a questão do acesso e da democratização do conhecimento. Assim, tem sido objeto de iniciativas emblemáticas desde a origem da escola básica, e, a partir da redemocratização do país (1988), tornou-se componente de políticas públicas focalizadas na correção da eficiência e na regulação do sistema nacional de ensino. Na última década, as iniciativas de educação integral associadas à ampliação da jornada escolar foram recolocadas na cena nacional pelo Programa Mais Educação (2007), focado na vulnerabilidade de estudantes de escolas com baixo rendimento nos exames nacionais. Na sua formulação original, defendeu estratégias intersetoriais de ampliação de oportunidades educacionais. Alinhou-se às vertentes liberais pragmatistas que o antecederam, as quais estiveram implicadas no ideário da escola pública brasileira: universal, laica e de qualidade. A defesa da escola como direito do cidadão e dever do Estado, foi sendo reconhecida na cena legislativa, corroborada pelo pensamento progressista e pelo protagonismo de educadores, gestores e intelectuais, tal como a figura do patrono da educação brasileira, Anísio Teixeira. Outras contribuições se somam, como as propostas de ação educativa no território que veem a escola como articuladora de redes comunitárias de aprendizagem. A educação integral como ferramenta de diversificação do ensino, associada à ampliação do tempo e em contato com diferentes espaços de educação – formal, não formal e informal – passou a ser considerada instrumento para a implementação de metodologias ativas de ensino, com o uso de variadas linguagens, e de forma que o conhecimento e a aprendizagem estejam ao encontro das potencialidades dos alunos. Desse modo concluímos nosso estudo, apreendemos concepções, matrizes filosóficas e projetos político-pedagógicos implicados no debate sobre a qualidade da educação.

Palavras-chaves: Educação Integral, Escola Pública, Qualidade Educacional

ABSTRACT

Integral Education in Brazil has served in the last decades to improve the quality of basic and public education in the country, since the students of this school period obtained low performance in the knowledge exams applied to them. This reflected the situation of Brazilian basic education, that is, from bad to very bad, due to the results obtained in evaluations and measurements of the quality of teaching and learning in the country. Therefore, as an alternative, the Ministry of Education - MEC - decided to implement pedagogical methodologies in the National Education System with the intention of alleviating and correcting the flaws in Basic Education. One of the main tools was the implementation of the Mais Educação Program, in 2007, a program that implemented the system of Integral Education to students of the fundamental level, in principle. Ten years later, MEC implemented the same system for high school students. It is noteworthy that Integral Education is a teaching tool that aims to increase the number of hours spent by students at school, but in a way that this increase in school hours is better utilized through the implementation of various activities based on active pedagogical methodologies. with the use of various languages that explore the multiple potential of students so that knowledge and learning are learned more effectively. Therefore, this national literature review will study the historical evolution of the National Education System linked to the evolution of the concept of Integral Education which, in the last hundred years, has undergone political-ideological definitions, such as those defended by anarchic-socialist currents, integrality and liberalists until its implantation in the country that emerged due to an urgent need to correct the gigantic flaws that existed in Education in Brazil. However, although the political aspect is paramount in these reported issues, one cannot turn a blind eye and overlook the character of universality that has guided the activities of the Ministry of Education in the last hundred years with the implementation of strategies to eradicate illiteracy, entry and maintenance of students in basic education schools and with the creation of affirmative policies such as quotas that allowed, with a reserve of 50% of places, the inclusion of black, indigenous students and those who always studied in public schools in higher education also public.

Keywords: Education, Public Education, Comprehensive Education

SUMÁRIO

Introdução.....	10
1. As vertentes que norteiam a educação pública brasileira.....	13
2. O ideário da educação integral na escola pública brasileira.....	20
2.1. Contribuição anisiana para a educação na perspectiva integral.....	29
2.2. Continuidade do debate educacional pós-ditadura militar.....	34
2.3. Programa Mais Educação.....	43
3. Conclusão.....	47
4. Referências.....	49

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso se soma ao debate sobre a educação na perspectiva integral. A educação integral é comprometida com o desenvolvimento do sujeito na sua integralidade abrangendo as dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

Para tornar-se viável deve ser construída como projeto coletivo, onde a escola se torna indutora de saberes, mas, não se constitui como única instituição educadora. Na contemporaneidade a escola de educação integral atende as demandas no acolhimento de uma diversidade de sujeitos e de identidades, sendo capaz de disponibilizar condições para que esses sujeitos se transformem em cidadãos do mundo, capazes de conhecer, interagir e viver nesse mundo complexo e dinâmico.

Conceitualmente a educação integral é inclusiva, sua universalidade abarca peculiaridades dos sujeitos que compõem nossa sociedade. Na construção de projeto coletivo de educação integral, os processos devem ser alinhados e comprometidos com a sustentabilidade dos diversos contextos e com a interação permanente de todos os participantes do processo educativo, tendo como foco o aprendizado, respaldado como fator do desenvolvimento da criança e do jovem na sua completude, e a apropriação dos conhecimentos e saberes e sua aplicabilidade no cotidiano, constituindo-se também uma ferramenta que promove a equidade, criando condições para diminuir as desigualdades educacionais e sociais no país.

A educação integral não se limita a ampliação do tempo na escola, o tempo é um facilitador. São paradigmas que estão postos, que são debatidos pelos educadores brasileiros, organizar os tempos, espaços e a gestão democrática na escola pública, essas questões são requisitos para efetivar a educação integral. Outros aspectos importantes a caracterizam; a formação de professores, a relação da escola com o seu entorno e com outros espaços educativos, a ocupação dos espaços políticos e culturais da cidade pelas crianças e jovens, o desenvolvimento do ser humano e a múltiplas linguagens do conhecimento, no sentido da construção de uma cidadania participativa que amplia a própria noção de democracia.

Nesse trabalho de conclusão de curso, a escolha do tema “Educação Integral” teve como objetivo investigar as vertentes e concepções históricas de educação integral defendidas pelos educadores e pesquisadores do sistema educacional público no Brasil desde os anos de 1920. Isso porque, a partir deste período foi que houve movimento ideológico em prol desta sistemática de ensino começou a “engatinhar” devido à necessidade de um processo educacional mais efetivo, abrangente e democrático. Logo, nossa pretensão foi traçar um panorama de concepções e iniciativas que relacionaram historicamente no Brasil a educação na perspectiva integral com a qualidade dos processos formativos desde a primeira década do século 21.

O interesse de estudar a “Educação Integral” nos foi despertado pelo debate existente na Universidade a respeito da educação pública e também, principalmente em razão da nossa participação no projeto extensionista sob orientação da professora Márcia Baiersdorf, cuja tema é “Experiência e Práticas Escolares em Tempos e Espaços Ampliados: Como os alunos participam?”, realizado na Escola Rural Municipal Capoeira dos Dinos localizada no município de Piraquara, região metropolitana de Curitiba. Ressaltamos que a prática pedagógica implementada no território nos fez pensarmos aquela realidade tendo em conta os dilemas, contradições e as complexidades existentes no sistema educacional do Brasil.

Nossa participação em estágios obrigatórios também foi um fator determinante para a escolha do tema em questão, visto que a partir da observação da realidade inerente ao sistema educacional praticado no próprio ambiente escolar cresceu em nós a vontade de elaborar um estudo sobre as vertentes históricas de educação integral presente na escola pública brasileira.

Após uma prévia pesquisa qualitativa, bibliográfica e exploratória acessamos estudos que pudessem nos oportunizar o estudo do sistema educacional brasileiro segundo propostas pedagógicas e metodologias ativas existentes na prática da Educação Integral e que se mostram efetivas e viáveis à formação e desenvolvimento do aluno em sua completude ao zelar pelo desenvolvimento do ser em suas múltiplas potencialidades.

Nesse sentido, o presente estudo constituiu-se em uma pesquisa bibliográfica qualitativa e exploratória que se desenvolveu através dessa análise e revisão bibliográfica conseguida. Acessamos o histórico desde a

fundação da escola pública brasileira com foco em algumas concepções que surgiram em razão de notáveis experiências educativas implementadas dentro do cenário educacional público do país, as quais estariam identificadas com a busca da qualidade do ensino. Identificadas as diferentes concepções/vertentes de educação integral no Brasil, pudemos melhor compreender as recentes iniciativas educacionais advindas de programas governamentais, bem como situar propostas e práticas pedagógicas utilizadas em ambientes escolares.

Com a investigação das vertentes que fundamentam a educação integral no Brasil, chegamos a uma gama de concepções ideológicas que nos auxiliaram a construir um campo de definições e contextualizações da escola pública, sobretudo tomando por base o questionamento da visão instrumental do ensino e as marcas históricas de precarização da escola de massas. Para isso nos artigos científicos encontrados, examinamos as influências e as perspectivas teóricas de educação integral.

Em nossa revisão de literatura buscamos artigos na base de dados: Portal SCIELO, escolhida por ser fonte reconhecida de publicações científicas sobre educação. Os descritores utilizados foram “Educação AND Integral”, de onde selecionamos artigos baseados em seus títulos, e os que não eram inerentes aos propósitos desta revisão foram excluídos. Os remanescentes foram selecionados para leitura do resumo, e aqueles que eram pertinentes para esta revisão com base em sua temática foram recuperados em texto completo e posteriormente foram lidos para determinar sobre sua inclusão e exclusão na revisão.

Os critérios de seleção aplicados: a) estudos com objetivo principal na educação integral; b) entre 1972 e 2020 e no idioma de língua portuguesa; c) uso de conceitos relacionando o integral a questão da qualidade da escola básica. Excluimos os estudos que tinha a abordagem de educação integral nas seguintes áreas: saúde, humanas, sociais aplicadas, linguística, letras, artes e engenharias. Também os estudos publicados em outros idiomas, que não o requerido acima, e os estudos repetidos.

Desse processo, resultaram 62 trabalhos cujos títulos se relacionavam com o tema, os quais lemos os resumos, sendo separados para a leitura completa 17 artigos acadêmicos, destes (13 artigos foram escritos por

pesquisadoras brasileiras), dos 17 artigos selecionados 04 artigos foram: CARDOSO e OLIVEIRA (2020); CAVALIERE (2002 e 2010); LECLERCE e MOLL 2012), que nos remeteram inclusive a leitura de livros basilares, os quais constam em nossas referencias. Além dessa seleção, durante a escrita desse trabalho de conclusão de curso fomos remetidas a outras leituras em revistas, plataformas digitais, documentários publicados em sites de fundações de organizações educacionais. Com esse repertório, logramos debater as vertentes de educação integral apresentadas no próximo capítulo intitulado “O ideário da educação integral na escola pública brasileira”, as quais serão discutidas em nossas conclusões finais.

1. AS VERTENTES QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Atentas às diferentes vertentes político-pedagógicas que a influenciam, reportamo-nos a uma gama de abordagens conceituais implicadas na sua definição.

Os integralistas¹ apresentavam uma vertente de educação integral conservadora tradicional (pátria, igreja e família), para a qual a proposta educacional traduzia-se num projeto político de formação de cidadão, visando o controle social. A base da educação integralista era centrada na disciplina, no nacionalismo cívico e na moral cristã, concebendo um cidadão conformado com sua posição social, voltado para o trabalho e obediente ao estado.

A vertente socialista é matriz de diversas correntes educacionais que surgiram nos contextos das lutas da classe trabalhadora e de resistência ao controle social do estado tutelado pela elite burguesa. A corrente anarquista apresenta uma proposta de educação integral que tem como princípios a formação de uma sociedade onde o trabalho é essencial e que não haja distinção entre o trabalho braçal e o trabalho intelectual. Pregava a educação integral no sentido de que ricos e pobres devem ter acesso à educação com a mesma qualidade, a mesma educação também para homens e mulheres. Para o movimento anarquista a educação é o meio efetivo de libertação individual e social do homem.

¹ Integralistas – O integralismo surgiu no Brasil na década de 1930, influenciado pelos ideais e práticas fascistas que se desenvolveram na Europa após o fim da I Guerra Mundial. O movimento conservador de extrema direita fundou em 1932 o partido político Ação Integralista Brasileira (AIB).

A noção de omnilateralidade é outra importante influência das correntes socialistas, prega a ausência de classes sociais, e é fundamentada no pensamento marxista. A educação é defendida como um projeto a ser construído cujo objetivo principal é fazer uma revolução intelectual devolvendo ao homem a liberdade de pensamento, criando possibilidades de construir nova cultura e uma nova história.

A vertente liberal subdivide-se em várias correntes, sendo uma das mais relevantes para a educação pública brasileira aquela gerada pelo movimento escola nova cujo cerne é pragmatista. O representante de maior destaque é Anísio Teixeira. A educação integral pensada pelo educador é condição para a formação e desenvolvimento do sujeito em todas as suas dimensões; intelectual, cívica e moral. Defendia o direito de todos à educação pública de qualidade e sem distinção, desde a educação infantil até a universidade.

Destacava a importância da participação da comunidade na escola e a contribuição da escola na educação das crianças e jovens. Liberal no sentido da cidadania com vistas ao trabalho e ao aperfeiçoamento da democracia burguesa, mas que se vê em contradição devido às marcas da desigualdade expressas no estilo meritocrático de vida cotidiana e nos processos de exclusão social que a escola de massa reproduz.

Com esse apanhado de perspectivas implicadas na constituição da escola básica brasileira, observamos que coexistiram num mesmo período expressões diversas, de cunho conservador inclusive de marcas autoritárias, desde aquela época que tendem a se voltar ao enquadramento das periferias, a exemplo da proposta das escolas cívico militares de hoje. Como também as vertentes progressistas voltadas à questão da educação política e a crítica não conformada às formas sociais de opressão e, nesse sentido, coletivamente mobilizadas em favor da intervenção consciente no espaço social, para transformar a realidade injusta. Decorrente dessas vertentes em disputa identificou hoje um conjunto conceitual relacionado à noção de integralidade, tal como: omnilateralidade, experimentação, visão holística, linguagem, etc.

Recorremos à história da educação no Brasil, particularmente da escola pública para mostrar que a educação integral traz como indagação fulcral a

questão do acesso e da democratização do conhecimento. Nesse aspecto, o momento da escola nova traz um divisor de águas para refletir a origem da escola pública brasileira.

Surgido como contraponto ao modelo de instrução que acabou por se generalizar quando do acesso das massas a estrutura de ensino no país, e na medida em que o processo de urbanização avançou em descompasso com os pressupostos de cidadania colocados quando da defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade, muitos dos preceitos do escolanovismo foram desvirtuados em processos precários de universalização do acesso à escola. Contudo, continuou a ser disputada por diferentes projetos societários, tornada objeto de iniciativas emblemáticas desde a origem da escola básica.

Várias iniciativas poderiam ser evocadas para pontuarmos o panorama histórico da educação pública no país. O projeto “Escola Parque” pensado e construído por Anísio Teixeira na década de 1950 na Bahia foi pioneiro na escola pública de educação integral, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Um projeto visionário desenhado como um campus complementar as classes, junto à escola, de modo que no mesmo espaço agrupavam-se oficinas para o desenvolvimento de projetos educacionais multidisciplinares. O “fazer” e o “aprender experimentando”, como dizia Teixeira se dava através de espaços convidativos – biblioteca, ginásio de esportes, teatro, centro médico, cozinha, refeitório e pensou até mesmo em casas para abrigar as crianças órfãs e abandonadas. Esse projeto configurava escolas nucleares integradas aos parques escolares, sendo que as crianças entravam às 07h30 e saíam às 16h30. Nesse modelo a ampliação do tempo era fundamental para o desenvolvimento da educação integral.

Posteriormente no Rio de Janeiro o antropólogo Darcy Ribeiro criou os Cieps- Centro Integral de Educação Pública, o projeto educacional foi implementado nas décadas de 1980 e 1990 nos governos de Leonel Brizola a frente do estado do Rio de Janeiro. Tinha como objetivo a educação integral, e os cuidados das crianças e adolescentes na faixa etária dos 07 a 13 anos – saúde odontológica, médica e psicológica, e o currículo que abrangia todas as áreas de conhecimentos. Os estudantes tinham atividades de recreação, esportes, lazer, banho e quatro refeições no período de permanência nos

Cieps, além de transporte escolar. Assim como o projeto da escola parque criada por Anísio Teixeira, os Cieps tinham dormitórios para que as crianças em estado de extrema vulnerabilidade pudessem dormir na escola. Por esses aspectos foi classificada como um projeto educacional-assistencialista, voltado para os filhos de pobres e de trabalhadores. Os pais e responsáveis podiam trabalhar e deixar seus filhos nos Cieps das 08:00 às 17:00 horas, mantendo-os longe dos perigos das ruas das grandes cidades. Nesse tempo de permanência recebiam cuidados e educação formal para desenvolverem condições de construir uma vida digna.

A Escola Plural foi criada em Belo Horizonte na década de 1990, por um grupo de gestores da rede municipal, pesquisadores e professores da UFMG . O projeto pedagógico tinha como linha central a pluralidade de ideias, a autonomia da escola nas práticas pedagógicas numa construção coletiva e colaborativa dos agentes educacionais. Três eixos delineavam o projeto pedagógico: primeiro – o direito a educação a reformulação do currículo consolidando a formação humana, a recuperação da escola pública como espaço de cultura e não só de transmissão de conhecimentos disciplinares. O segundo estabelecia as mudanças na organização dos tempos e dos espaços na escola, substituindo o sistema seriado por ciclos de formação, estabelecendo o respeito à idade/ciclo do aluno. O terceiro eixo referendava os processos necessários a formação plural, abrindo três campos de atuação; o social – o direito a educação de qualidade criando condições para alunos autônomos e participativos – o epistemológico visava à articulação dos conhecimentos promovidos pelas disciplinas com abordagens transversais ao currículo disciplinar, trazendo para a sala de aula os problemas sociais contemporâneos.

O projeto Escola Cidadã teve como base o conceito de Escola Pública Popular sob influência do pensamento do educador Paulo Freire que na década de 1980 havia sido secretário municipal de educação de São Paulo. A reformulação curricular ocorreu em Porto Alegre entre 1989 a 2000, tinha como política pedagógica os direitos humanos, o direito a educação escolar que respeita as características histórico –cultural de cada região, o princípio básico é de educar para e pela cidadania, contrapondo a mercantilização da educação

– sendo o currículo escolar constituído a parti do diálogo interdisciplinar e mapeado segundo os temas geradores do conhecimento, implicados na relação da escola com a localidade.

O Programa Escola Aberta foi criado em 2012, como complemento do programa Mais Educação lançado em 2007, consistia em fazer a integração da escola e a comunidade. As escolas participantes eram selecionadas, abriam nos finais de semanas, quando eram promovidas atividades de recreação, lazer, artes, cultura, campanha de saúde, uso de mídias sociais e oficinas com temas elaborados pelas universidades e ministrados por alunos da universidade com vínculo na comunidade. Os temas desenvolvidos tinham como foco a educação sobre: direito humanos, cidadania, diversidade, leitura e meio ambiente.

Esses são alguns exemplos de iniciativas ao longo da história da educação brasileira, e que tiveram seus detratores, críticos do financiamento, e como essas iniciativas educacionais foram implementados por governos pautados nas ideologias partidárias, muda-se os governos novas ideologias, inicia-se as rupturas, a descontinuidade das políticas educacionais e nas várias ocasiões que essas mudanças ocorreram, resultou em retrocesso, mas também deixaram marcas no ideário pedagógico e em iniciativas incorporadas ao modo de gestão dos sistemas de ensino e organização do trabalho escolar.

O sistema educacional brasileiro é campo de disputas e tensões tendo como fator primário o dualismo ²do sistema educacional. O “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, foi o marco que delimitou o rompimento do sistema escolar de instrução pública e da educação conservadora sustentada pela igreja católica. O surgimento da escola nova fortaleceu o conceito da educação como direito a todos os brasileiros ao acesso a uma escola pública, uma educação gratuita, laica e de qualidade. Essa proposta gerou disputas principalmente em relação ao ensino religioso na escola pública e privada, as disputas e tensões são permanentes no campo educacional.

² Dualismo – No contexto educacional brasileiro, a educação “pública e privada” consolida no nosso entendimento o traço do poder de classes.

Na segunda metade do século XX se deu na construção da estruturação de legislação e currículo, a Constituição Federal 1988, a LDB e PNE, financiamento da educação, adentrado no século XXI com a formulação da BNCC. Sendo assim, verificamos avanços e retrocessos nas reformas parciais e nas políticas de governos. Na atualidade as disputas compõem-se de vários aspectos, o mais impactante que concorre e aprofunda as desigualdades do sistema público é o que transformou a educação em bem de consumo, acentuou-se nas últimas quatro décadas tendo como conta o dualismo do sistema.

Assim, a partir da redemocratização do país (1988), a proposta de uma educação na perspectiva integral também se tornou componente de políticas públicas focalizadas na correção da eficiência e na regulação do sistema nacional de ensino. Começa uma visão mais gerencial dos sistemas que aposta na educação integral como resposta para a crise da escola e para os processos de exclusão social, também sob diferentes enfoques, e atrelada a ideia de permanência, respeito à diversidade e a garantia do direito de aprendizagem.

Na última década, as iniciativas de educação integral associadas à ampliação da jornada escolar foram recolocadas na cena nacional pelo Programa Mais Educação (2007) e, posteriormente, reformuladas no Programa Novo Mais Educação (2017), já numa fase de declínio. Contudo, ambos os programas eram focados na vulnerabilidade de estudantes de escolas com baixo rendimento nos exames nacionais. O Programa Mais Educação tinha como premissas; a melhoria de qualidade da educação e a diminuição da vulnerabilidade social. A ampliação e organização dos tempos e dos espaços foram desafios enfrentados na sua fase de ascensão, que tinha como estratégia induzir a Educação Integral e em Tempo Integral nas escolas pública de educação básica. Foram vários os desafios na implementação, esforços na construção de redes humanas e institucionais, agentes educacionais, professores, diretores, gestores, escolas, comunidades, secretarias de educação. Além dessa intersetorialidade pretendida pelo MEC, a reformulação do currículo e a construção de projetos pedagógicos estiveram em pauta, mencionadas como respostas ao desafio fundamental para melhorar a

qualidade da educação, ao lado da formação de professores inicial e continuada.

Na sua formulação original o PME, defendeu estratégias intersetoriais de ampliação de oportunidades educacionais. Alinhou-se às vertentes liberais pragmatistas que o antecederam, as quais estiveram implicadas no ideário da escola pública brasileira: universal, laica e de qualidade. Nesse aspecto, pode ser compreendido como uma tentativa de resgatar e retomar um patamar de qualidade de ensino, pautado na democratização do conhecimento, visto que hoje o desafio é garantir o acesso, a permanência e o aprendizado. Mas desde antes, a estruturação da educação integral se vê corroborada pelo pensamento progressista e pelo protagonismo de educadores, gestores e intelectuais, tal como a figura do patrono da educação brasileira, Anísio Teixeira.

A defesa da escola como direito do cidadão e dever do Estado, foi sendo, assim, reconhecida na cena legislativa, tal como se vê no princípio estabelecido na Constituição 1988 sobre o direito a educação, também presente na Lei de Diretrizes de Bases de Educação nacional (DB 9394/96) e no PNE- Plano Nacional de Educação. Esse último sancionado em 2014 estabeleceu as 20 Metas para o decênio 2014 a 2024. Assim, a LDB - Lei 9394/96 estabeleceu no Art.2º “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). E, o PNE – PNE definiu a Meta 06: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014)”. Finalmente, o decreto lei nº 7083 de 27 de janeiro de 2010 define como deve ser estruturada e organizada os tempos, espaços e territórios para a escola cumprir a meta 06.

Desde o movimento dos pioneiros da escola pública, outras contribuições se somam, como as propostas de ação educativa no território que veem a escola como potencial articuladora de redes comunitárias de aprendizagem. Trata-se de fomentar uma educação política em torno de projetos pedagógicos, de modo a constituir uma rede de democracia direta, ao

encontro da gestão coletiva dos processos e do controle social sobre o Estado. Nessa perspectiva, influenciada pela vertente socialista, de modo que haja tomada de consciência e participação nos processos decisórios e a partir das pautas dos grupos sociais minoritários, como forma de resistência ao capitalismo predatório (Mouffe, 2011).

Como se vê o debate é diversificado e nele a educação integral vai sendo defendida como ferramenta de diversificação do ensino, associada à ampliação do tempo e em contato com diferentes espaços de educação – formal, não formal e informal. Passou a ser entendida como instrumento para a implementação de metodologias ativas de ensino, com o uso de variadas linguagens, e de forma que o conhecimento e a aprendizagem estejam ao encontro das potencialidades dos alunos.

2. O IDEÁRIO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

A Escola de Tempo Integral diz respeito ao desenvolvimento completo do indivíduo inserido no ambiente educacional, seja ele criança, jovem ou adulto. Frisa-se que a proposta do ensino integral tende a desenvolver o sujeito a partir do uso de múltiplas linguagens que favoreçam o êxito do alcance deste objetivo, ou seja, lança-se mão de ferramentas que compõem o processo educacional em prol da evolução completa do ser enquanto cidadão social e enquanto pessoa.

Cardoso e Oliveira (2020) fazem uma *retrospectiva* histórica desta ferramenta educacional *retomada pela* agenda político-educacional brasileira nos últimos anos,

A temática da educação integral em tempo integral por diversas vezes ocupou a agenda político-educacional, no entanto, a primeira experiência concreta surgiu em 1950, com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), seguido posteriormente pelo Centro Educacional Elementar (CEE), os Ginásios Vocacionais, passando pelos famosos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) e os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs). Tais experiências decorreram do interesse de alguns estados e municípios, por vezes,

com a participação de organizações da sociedade civil.(CARDOSO; OLIVEIRA,2020, p.2-3).

Ao reportarem-se a essas iniciativas de ampliação do tempo escolar no enfrentamento ao problema da qualidade do ensino, ponderam os autores que havia divergência em relação ao papel do Estado e das instituições, tendo em vista à perspectiva de assistência social e a ideia de que ampliar a jornada escolar seria a solução para problemas sociais mais amplos.

No âmbito desses embates em 2007 surge o Programa Mais Educação (PME), como ferramenta de aplicação do Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE), particularmente no que se refere à melhoria da aprendizagem. Cardoso e Oliveira (2020) destacam a relação entre a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola os a promoção de benefícios assistenciais a estes indivíduos.

Bernardo (2020) analisa os benefícios de mais tempo na escola atendo-se a questão da metodologia de ensino a ser aplicada em ambientes escolares, considerando a reordenação espaço-temporal, alternativa para se alcançar a formação de indivíduos democráticos, defendendo ser essa uma perspectiva coerente de enfrentamento das desigualdades sociais. E, no que se refere à gestão do sistema educacional, diz,

Foi no contexto de democratização do acesso à escola e de aumento da escolaridade obrigatória que vieram à tona as desigualdades educacionais e sociais e a necessidade de se fazer um acompanhamento dos sistemas de ensino e da implementação de programas em busca da melhoria da qualidade da educação por meio de levantamentos educacionais. (BERNARDO,2020,p.2).

No Brasil essa compreensão começa a vigorar a partir dos anos 1980, quando as pesquisas sobre o lugar da escola na reprodução da desigualdade social passam a impactar com maior ênfase pesquisas nacionais e servirem de embasamento para tomadas de decisão no campo político, desde a redemocratização. Desse contexto os efeitos da expansão do ensino, ampliado no que se refere ao acesso aos anos iniciais e a crítica a seletividade escolar passaram a ser analisados na cena educacional da década de 1990, quando as políticas de focalização em áreas prioritárias e de descentralização da

execução se generalizaram nas administrações das redes públicas e a partir do governo federal.

Nesse contexto Bernardo (2020) situa o conjunto de reformas e políticas subsequentes à redemocratização, tais como: correção de fluxo escolar no enfrentamento da distorção idade série; organização do ensino em ciclos de aprendizagem; programas indutores da educação de tempo integral, como o Programa Mais Educação (2007) e o Novo Mais Educação (2016). Destaca que a gestão escolar passa a ser no âmbito das instituições de ensino um campo no qual se impõem exigências sociais e pedagógicas.

Decorrente disso, ao serem objeto de políticas prioritárias outra lógica organização escolar se coloca, especialmente no que se refere ao planejamento, à coordenação, ao acompanhamento e avaliação de sistemas de ensino, por exemplo quando da adesão aos programas de ampliação da jornada escolar. A Educação Integral vislumbra-se como uma eficaz alternativa que, apesar de oferecer alguns obstáculos à gestão escolar, permite que o ensino ocorra de maneira mais abrangente e efetiva em razão do constante aumento populacional e da necessidade de formação de um número cada vez maior de indivíduos.

Desta forma, ao defender tal ferramenta educacional em prol do desenvolvimento do aprendizado do estudante, Bernardo (2020) também faz uma análise a cerca dos conceitos e das finalidades da instituição escolar, trazendo como interlocutores Canário (1996); Nóvoa (1992); Bourdieu e Passeron (1992); Barroso (1996).

Dialogando com esses autores, destaca inicialmente a crise da escola e põe em cena duas posições de enfrentamento para gestá-la: investimento e focalização de recurso. Chama a atenção que mesmo quando universalizada, a escola encontra extrema dificuldade em tornar o percurso formativo dos estudantes bem sucedido, em parte, devido à forma como se mostra historicamente institucionalizada, conforme demonstram as análises sociológicas, tendendo a reproduzir a desigualdade social e a produzir desigualdades internas. Daí que a questão da gestão dos processos pedagógicos seja por esse autor destacada para além dos aspectos que a caracterizam como burocracia, necessitando ser repensada quanto à sua lógica relacional mais interna.

Do ponto de vista da gestão dos sistemas de ensino, concorda-se com o autor que é insuficiente pensar no investimento educacional em relação ao econômico como se a qualidade buscada fosse o resultado matemático automático dessa conta que amplia o acesso e a permanência, tal como argumentou a teoria do capital humano ao associar o investimento econômico como basilar à melhoria da eficácia escolar. Ou por outro lado, o princípio da igualdade de oportunidades, presente nas políticas e reformas educacionais da última década, que também necessita ser relativizado, para que investimentos focalizados não acabem sendo gestados segundo um funcionamento escolar igualmente seletivo, suscetível as padronizações externas reforçadoras das mesmas desigualdades sociais que se pretendeu corrigir quando da seleção de grupos vulneráveis. Como se vê, trata-se de tomadas de decisão complexas. Como aponta Bernardo (2020) ao citar Barroso (1996),

Uma das influências mais significativas do estudo da escola na tomada de decisão política diz respeito à forma como têm sido apropriados alguns resultados da investigação produzida sobre os efeitos da escola e das escolas eficazes. Uma interpretação de muitas dessas investigações tem servido para legitimar medidas de política educacionais (reformas globais da administração e gestão das escolas) que visam generalizar, por via administrativa, as características identificadas nas “escolas eficazes”, procurando desenvolver a autonomia da escola na alocação e distribuição de recursos, reforçando o sentido de “gestão centrada na escola” (BARROSO,1996,p.4).

Na explicitação dos limites dessa relação entre desenvolvimento e focalização, segundo a apropriação pelos gestores escolares, e considerando a forma como os estudos sobre o efeito escola chegam ao campo político, Barroso (1996) aponta para o risco da transposição de modelos a serem seguidos passivamente por escolas, alguns dos quais, verificados em uma padronização fidelizada na lógica de mercado, que traz para o campo da gestão da escola pública a ideia de que a qualidade buscada seria o resultado de “soluções educacionais vendidas” que passariam circular entre diferentes realidades educacionais segundo uma perspectiva privatista, geralmente associada à questão tecnológica. A consequência dessa assimilação acrítica, é

a continuidade com as formas de controle interno das escolas, identificadas por Barroso (1996) como estruturas organizativas e modos de gestão.

Destaca-se entre as ideias expressas por Bernardo (2020), a resposta limitada às demandas da organização estudantil pois, caso o enfoque seja beneficiar outros setores em detrimento da formação do indivíduo, a instituição escolar, enquanto local de promoção de aprendizagem e ensino, deixa de cumprir com o seu real propósito, uma vez que, se ocorrer a mercantilização de um sistema educacional, e isto for o principal mote para práticas e políticas educacionais, questões como a democratização e o alcance do ensino a todos os sujeitos que dele necessitam deixam de existir.

Bernardo (2020) em seus estudos também se digna a comentar alguns dos aspectos que vinculam as conceitualizações de escola, sociedade e indivíduo. Com apoio na abordagem sociológica propõe um quadro de análise sobre a organização escolar, segundo duas grandes correntes, a primeira que enxerga o indivíduo determinado pelo sistema e a segunda que, assumindo como pressuposto a construção social da realidade, compreende o indivíduo ativo dentro da instituição.

De acordo com Bernardo (2020, p.5), estas duas grandes abordagens sociológicas acentuam duas dimensões distintas na organização escolar; a da desigualdade e a da inovação. E, no que se refere à dimensão da desigualdade, traz como contraponto a sociologia do conflito, presente desde a década de 1960, postulando disputas entre grupos dominantes e dominados, e vendo a escola como um meio para promover a estratificação segundo a imposição cultural de uma classe social sobre outra.

A partir dessas escolas sociológicas defende uma abordagem sistêmica sobre a organização escolar, tomada em toda a sua abrangência. Argumenta que essas teorias contribuem para a desconstrução da ideia de que a escola promove a igualdade,

Ao contrário, muitas vezes a educação não só mantém, como pode até promover as desigualdades sociais. A organização da escola e das turmas não é neutra e tem efeitos nos resultados escolares dos alunos. Logo, tal perspectiva acaba acentuando a escola como reprodutora de desigualdades sociais, permitindo deste modo a consolidação de uma

estratificação educacional no interior dos estabelecimentos escolares.(BERNARDO,2020 p.6).

Para o autor acima mencionado, o ambiente escolar pode ser um local responsável tanto por corrigir as desigualdades sociais já existentes na sociedade, ao garantir uma formação de qualidade para o aluno, como por promovê-las e até mesmo intensificá-las, caso utilize de metodologias defasadas e ineficazes de ensino que dificultem o processo de aprendizagem do estudante.

Faz-se necessário ponderar que estes conceitos e conceituações sociológicas, no campo da pedagogia entram em diálogo com outras áreas de conhecimento, por exemplo a história e a filosofia da educação, se fazendo presentes em diferentes correntes ideológicas e propostas educacionais, a exemplo daquelas que defendiam o aspecto pragmático dos processos de ensino e o seu caráter de desenvolver no aluno a autonomia a ponto de torná-lo um ser independente na sociedade em que vive. Neste sentido, Cardoso e Oliveira (2020 apud PAIVA; AZEVEDO; COELHO, 2014, p.4) discorrem que,

O termo educação integral tem carregado uma polissemia de conceitos e concepções ao longo da história, com diferentes vertentes políticas e ideológicas que defendem a educação integral. Isso pode ser evidenciado nas décadas de 1920 e 1930, quando se apresentou uma efervescência de concepções distintas que defendiam a formação integral do ser. Naquele período, coexistiram pensamentos e matrizes ideológicas diversas que defendiam a educação integral a partir de diferentes propostas teórico-metodológicas, destacando-se três entre essas ideologias políticas: o socialismo, o conservadorismo e o liberalismo (PAIVA; AZEVEDO; COELHO, 2014, p.4).

Em face dessas ideologias demarcam-se as disputas em torno da educação relacionadas a conceitos e propostas sobre formação humana, democracia, autogestão. Componentes conceituais que hoje se mostram parte das expectativas em torno da qualidade da escola pública. Cardoso e Oliveira (2020) discorrerem sobre a compreensão dessas relações a partir de cada uma das citadas ideologias, presentes no ideário da educação integral,

particularmente no que se refere à compreensão de processos educativos de qualidade e socialmente equânimes.

O anarquismo caracterizava um dos expoentes do elo socialista, o qual contestava a organização social existente na época e tinha como objetivo a formação de uma nova ordem social composta pelos operários. Esse pensamento surgiu a partir do movimento operário no século XX. Mas, qual foi a contribuição desse pensamento pedagógico libertário para a educação? A resposta, segundo Cardoso e Oliveira, é que “a educação para o movimento anarquistas é um meio de libertação social do homem a educação deve ser igual para homens e mulheres e deve ser mesma todas as classes sociais, (CARDOSO; OLIVEIRA, 2020, p.4).

O movimento operário lutava contra a diferença na educação entre ricos e pobres, os anarquistas queriam uma educação de qualidade, que oferecesse condições de pensar e agir, por isso pregava a educação integral para todos, pois acreditam que a educação é peça chave para essa mudança, uma educação crítica emancipadora, esclarecida. Segundo Moriyon (1989),

O ensino deve ser igual em todos os graus, por conseguinte deve ser integral, quer dizer, deve preparar cada criança de ambos os sexos tanto para a vida do pensamento como para a do trabalho, a fim de que todos possam igualmente tornar-se homens completos (MORIYÓN, 1989, p.43).

Todavia esse atributo crítico emancipador, direcionado a educação integral e declarado pelos anarquistas não é característico a todas as concepções político-ideológicas de educação integral à época.

Para os integralistas que teve como representante o político conservador Plínio Salgado, era caracterizada pela trindade “Deus, Pátria e Família”, esses eram os princípios que norteavam como seria a formação do homem integral. Ancorados na ideologia conservadora eles entendiam este tipo de educação como aquela que se propõe a educar o homem todo. “E o homem todo é o conjunto do homem físico, do homem intelectual, do homem cívico e do homem espiritual” (CAVALARI, 1999,p.46).

Diferente dos princípios ideológicos contidos nas concepções anarquistas e integralistas, a corrente liberal foi constituída pelo movimento de renovação do ensino nomeado de Escola Nova em 1932. Nesse grupo de

intelectuais Anísio Teixeira foi uma das figuras de maior destaque, em sua busca por novos modelos de educação que superassem o modelo da escola tradicional, que era baseado na memorização de conteúdo e na rigidez.

Como afirma Coelho (2015), “os escolanovistas concordavam que a formação da criança deveria ser integral, calcada em atividades intelectuais, artísticas, profissionais, físicas e de saúde, além daquelas de cunho ético-filosófico, formação de hábitos e atitudes, cultivo de aspirações”. (p. 89).

Anísio Teixeira, um dos principais idealizadores dessa corrente, defendia uma escola eficiente como sendo aquela de tempo integral, tanto para os alunos, quanto para os professores. De acordo com Souza (2015) “a concepção curricular implantada baseava-se numa formação integral do homem, mas sem propor uma ruptura com a ordem política, seu compromisso é com a manutenção da ordem para o progresso, sintetizando o ideal liberal” (p. 782).

Autores renomados como Anísio Teixeira (1996), Darcy Ribeiro (2009), Ana Maria Vilella Cavaliere (2010), Miguel Arroyo (2012) e Jaqueline Moll (2012), abordam em seus estudos o conceito de escola em tempo integral a partir de teorias desenvolvidas e já implantadas desde o movimento “Escola Nova”, ainda na década de 1920 e 1930. E, como se viu anteriormente, outros autores se referiram as experiências emblemáticas desde a década de 1950, no intuito de reforçar a existência de projetos pilotos e iniciativas pontuais nessa ceara. Contudo, conforme esclarece Cavaliere, a retomada das propostas de ampliação da jornada escolar é um fenômeno pós-ditadura militar,

Embora o debate da jornada escolar no Brasil tenha sido presente na literatura educacional desde o início do século XX, a ampliação dessa jornada só foi estabelecida no país a partir da redemocratização pós-ditadura civil-militar (1964-1985), o que possibilitou a renovação das políticas educacionais, adentrando este tema nas discussões como parte indissociável da luta pela qualidade da educação pública (CAVALIERE; COELHO, 2017).

Assim, a implementação de propostas educativas na perspectiva integral, foi retomada no Brasil a partir da Constituição de 1988, quando no âmbito de diferentes sistemas de ensino, foi implementada uma gama de

experiências, algumas das quais com a ampliação da jornada escolas – Cieps (ano), Escola Cidadã (ano), CAICs (ano), entre outras. Conforme explana Cardoso e Oliveira (2020) numa retrospectiva dessas iniciativas na história da educação brasileira,

Essa concepção integral idealizada por Anísio Teixeira foi posta em prática nos anos 1950, com a implantação do CECR ou Escola Parque¹, em Salvador. O Centro se constituiu como uma referência importante em escola pública de tempo integral. O CECR foi um marco na educação pública do Brasil, pois fazia parte de projeto de reformulação do ensino na Bahia, que tinha como intenção a criação de centros populares de educação em todo o estado, visando proporcionar à criança uma educação integral, mediante atividades educativas, alimentação, cuidado com a higiene e assistência médico-odontológico. Nesse sentido, se considerava importante que a escola oferecesse saúde e alimento à criança, uma vez que é difícil educá-la estando desnutrida e abandonada. Outras experiências se materializaram com o CEE, em Brasília, em 1966; os Ginásios Vocacionais, de 1961 a 1969, em São Paulo; passando pelos famosos CIEPs, nos anos 1980, no Rio de Janeiro (concebidos por Darcy Ribeiro a partir da experiência de Anísio Teixeira); o PROFIC, em São Paulo, no período de 1986 a 1993; e os CIACs, em 1991, que passaram a se chamar Centros de Atenção Integral à Criança e aos Adolescentes (CAICs) a partir de 1992, em decorrência dos interesses de alguns governos estaduais e municipais na busca por uma educação pública de qualidade e justiça social. (CARDOSO; OLIVEIRA, 2020, p.05)

Diante do conjunto de iniciativas até aqui mencionadas, pontua-se que o amplo arcabouço histórico de experiências de educação escolar em tempo integral desenvolvida no país, ainda que de forma descontinuada, não aponta para uma conceitualização da educação integral em si mesmo, mas em relação à qualidade da educação, reportada ao sistema educacional consolidado como conquista democrática, e tomando como referência as diferentes etapas e modalidades da educação básica.

Disso compreende-se que a educação integral está atrelada à qualidade buscada para a educação básica, particularmente, no que se refere a um currículo escolar menos instrumental necessitando para esse propósito oferecer aos estudantes mais tempo de escola.

2.1. CONTRIBUIÇÃO ANISIANA PARA A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INTEGRAL

Anísio Teixeira (1900–1971) foi o pioneiro na construção de uma proposta de educação escolar para além do aprender saber ler e fazer contas. Defendia a formação de indivíduos que compreendessem o valor da participação e cooperação na construção de uma nova sociedade, por meio do acesso à educação pública de qualidade, além de serem formados para exercerem o papel de cidadãos ativos e participativos. A respeito da sua relevância Cavaliere (2010, p. 250) destaca que: A importância e alcance do legado intelectual desse autor atingem diferentes aspectos da educação e do pensamento social brasileiro. A ampliação das funções da escola constitui uma de suas preocupações recorrentes e, diríamos mesmo, um dos pilares de seu pensamento educacional, perpassando todas as realizações que efetivou, particularmente no campo da escola elementar.

Em 1927, como diretor da Instrução Pública da Bahia, visitou pela primeira vez os EUA para estudar na Universidade de Columbia, Nova York. Antes disso, porém, já havia viajado pela Europa e visitado alguns países como a Espanha, onde conheceu o sistema de educação escolar em vigor no país europeu. No ano seguinte, retornou aos EUA para dar continuidade aos estudos, pois conheceu as obras do professor e filósofo americano John Dewey (1859 – 1952) e de seu discípulo, o professor William H. Kilpatrick (1871 – 1965).

A interação que tivera com os mestres mudara a sua visão filosófica de educação. Na biografia que Hermes Lima (1960) faz sobre o educador, fica evidente o quanto acreditava que a educação era responsável por promover a evolução do ser humano em sociedade segundo preceitos liberais e valorização da Ciência,

Pode-se dizer que Anísio acredita na educação porque acredita no homem, nas suas possibilidades de mudar, de reconstruir, de refazer e de pensar. Traço igualmente representativo do seu pensamento educacional e que não há como ponto prévio de partida, educações diferentes para homens diferentes. São os homens mesmos que

diferenciam ou graduarão, pelos dons da própria personalidade, a educação que são suscetíveis de receber (LIMA, 1978, p.132).

O pragmatismo anisiano assentava-se numa compreensão de desenvolvimento integral para o qual a formação do cidadão democrático, faria da educação o diferencial para o acesso à qualidade de vida e ao saneamento das desigualdades sociais. Por isso, engajou-se na política e defendeu o acesso de todos à educação. Participou ativamente do movimento escolanovista, surgido no século XIX, o qual defendeu a renovação do processo de ensino ao colocar o aluno como o protagonista do processo de aprendizagem, de onde o documento “Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação”, demarca a defesa da educação pública. Sobre as ideias compartilhadas entre os representantes do escolanovismo, Silva e Silva (2018) destacam a influência da vertente de pensamento do filósofo John Dewey e, no Brasil o impacto dessa influência identificado entre fins dos anos de 1920 e decorrer de 1930, período que demarca mudanças econômicas, políticas e sociais em nossa sociedade, segundo processo crescente de urbanização e de industrialização.

Como um dos fundadores do movimento *Escola Nova* e na condição de intelectual reconhecido nos meios políticos, Anísio usara de toda a sua influência, posição econômica e contatos políticos para colocar seus projetos de educação integral em prática. Atrelado a uma visão otimista sobre o desenvolvimento social e apostando em reformas de ensino baseadas no progresso e associadas ao liberalismo econômico, a perspectiva anisiana projetava a educação num cenário de capitalista avançado, para a qual a instrução deveria estar associada ao conhecimento tecnológico mais abrangente, sendo aplicada à escola pública de forma inovadora. Assim, a escola seria como um laboratório de experiências e estaria pautada no que a Ciência pedagógica oferecia de melhor em termos de métodos, técnicas, e embasada na psicologia, filosofia e biologia educacional.

Nesse sentido, o movimento escolanovista veio para fortalecer e dar viabilidade aos ideais de renovação dos métodos de ensino e aprendizagem existentes, colocando o conceito de Educação Integral no Centro Educacional Carneiro Ribeiro tal como observado nas iniciativas de Anísio Teixeira como

gestor e mentor dessa outra educação, bem como em sua crítica as reformas educacionais da época que expandiam a oferta em detrimento da qualidade da educação. Segundo Cavaliere (2010),

Durante todo o seu percurso como administrador e como intelectual, permaneceu fiel à visão de educação escolar que procurou reinventar, tendo como referência e finalidade a realidade educacional brasileira. Quando de sua viagem aos EUA, já deixou em andamento uma reforma no sistema educacional da Bahia (Lei nº 1.846 / 1925) na qual a influência de ideias renovadoras já era perceptível, ainda que predominasse o sentido republicano democratizador presente nas diversas reformas ocorridas nos sistemas públicos estaduais de educação a partir de 1920, tais como a de São Paulo, com Sampaio Dória em 1920, a do Ceará, com Lourenço Filho, em 1922, a da Bahia, com Anísio Teixeira, em 1925, e a de Minas Gerais, com Francisco Campos em 1926. (2010, p.250).

Contudo, juntamente com outros pioneiros Anísio manifestava preocupação com a expansão da escolarização primária em detrimento da qualidade, dado que acabou por se configurar processos de implementação da escola de massa à custa da precarização do magistério, da configuração de turnos intermediários ou em edificações mal estruturadas, o que em alguma medida comprometer o discurso republicano que afirmava a necessidade de uma escola com tarefas e responsabilidades ampliadas.

Assim, o educador, influenciado por novos conceitos educacionais advindos principalmente da Europa e dos Estados Unidos, deu o pontapé inicial para a reinvenção da educação brasileira a partir da década de 1920. Desempenhando seu papel proeminente de gestor, administrador e intelectual no processo de alargamento da formação escolar, lograram obter aprovação da Lei nº1846 de 1925 a qual foi fomentada pelo autor e promoveu uma reforma no sistema educacional do estado da Bahia. Na lei em questão, logo no início, o título “Do ensino em geral”, capítulo I “Da compreensão do ensino público”, fica evidente a influência dos estudos de Teixeira,

Art. 1. O Ensino Público no Estado da Bahia tem por objetivo educar physica, moral e intelectualmente o indivíduo, tornando-o apto para a vida em sociedade. Art. 2º O Ensino Público no Estado da Bahia, compreende: 1.º - o ensino infantil; 2.º - o ensino primário elementar; 3.º - o ensino primário superior; 4.º - o ensino complementar; 5.º - o

ensino normal; 6.º - o ensino secundário; 7.º - o ensino profissional; 8.º - o ensino especial (para anormais).(BAHIA,1925,p.177).

Logo, a formação do aluno, conforme disposto na lei acima, deveria ser voltada para a sua formação intelectual e moral e pelo seu desenvolvimento enquanto cidadão inserto na sociedade.

Nesse debate, conforme mencionado acima é evidente a importância que Teixeira desempenhou no cenário educacional brasileiro, principalmente dentro da educação básica, como contraponto a tais reformas expansionistas, mas partilhando dos ideais republicanas com o discurso assistencial de sua época. O autor, segundo Cavaliere (2010), despontou ao defender em sua obra a permanência dos estudantes, por um tempo superior ao praticado, dentro do ambiente escolar.

As bases de uma concepção de educação escolar que alcançasse áreas mais amplas da cultura, da socialização primária, da preparação para o trabalho e para a cidadania estavam presentes desde os primórdios do percurso de Anísio Teixeira como pensador e político. Essa concepção foi sendo desenvolvida e aperfeiçoada por toda a sua obra e envolveu diversos elementos, entre eles a sua permanente defesa do aumento da jornada escolar discente nos diferentes níveis de ensino. (2010, p.250).

Anísio Teixeira discorria a respeito da necessidade de uma formação ampla assegurada pela educação, porém como esclarece Cavaliere (2010) evitando explicitamente o termo integral.

No entanto, é preciso notar que, embora a ideia de uma educação escolar abrangente esteja presente em toda a obra de Anísio Teixeira, o autor não faz uso da expressão “educação integral”, talvez por não considerá-la suficientemente precisa e, provavelmente, para evitar qualquer identificação com os Integralistas, que, como vimos, usaram abundantemente, durante os anos 1930, as expressões “homem integral”, “Estado integral” e “educação integral”. (2010, p.250).

Para ele, o processo educacional deveria primar pelo desenvolvimento completo do estudante enquanto cidadão ativo inserido na sociedade. Era favorável ao aumento da jornada escolar, no entanto, era crítico a respeito do uso do termo “educação integral” e não aceitava que suas reflexões fossem enquadradas em tal conceito.

Desta forma, o processo de formação do indivíduo deveria ser realizado de forma a valorizar a transmissão de conhecimentos que o garantissem além do seu desenvolvimento intelectual a possibilidade de garantir um trabalho em prol da economia da sociedade.

Segundo Cavaliere (2009), no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, havia duas vertentes de educação integral. Tratava-se de uma concepção educacional mais rígida e conservadora e de outra mais liberal. A corrente rígida e conservadora tinha como finalidade o aspecto primordial da manutenção da ordem e do controle social. Conseqüentemente possuía um cunho autoritário e era defendida pelo movimento político elitista denominado *Ação Integralista Brasileira*.

Tal linha educacional tinha como objetivo a formação de uma sociedade hierarquizada, onde cada indivíduo desempenharia seu papel cívico e social. Logo, neste cenário, a educação escolar integral além de possuir a função de alfabetização também lhe competia à função de propagar os ideais e respeitadas funções sociais que cabiam a cada indivíduo dentro da sociedade. Como co autores e partícipes desse projeto de educação integral rígido, neste período, figuravam-se a família e a religião. Assim, a escola desempenharia o papel fundamental de elevar o nível cultural das crianças e jovens que além da aquisição do conhecimento da leitura e da escrita, de modo a oferecer o acesso a bens culturais, valores espirituais e cívicos. Destarte que apesar da escola pública gratuita constar no projeto de educação integralista, havia grupos dentro do movimento que eram contrários à gratuidade de toda a educação “básica”.

Outra vertente educacional no período em questão advinha do movimento liberalista. Cavaliere (2010) afirma que se tratava de um movimento que tinha como mote “a reconstrução das bases sociais” através “de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação”. Um dos principais expoentes deste movimento foi Anísio Teixeira em razão da sua significativa elaboração teórica e técnica que visava à ampliação das funções da escola e seu fortalecimento como instituição (CAVALIERE, 2010, p.250).

Nesse sentido é intrínseco no seu pensamento que o processo educativo no espaço escolar estaria interligado a outros espaços e experiências culturais ou comunitárias, de maneira a proporcionar ao indivíduo

o reconhecimento de si e do outros como sujeitos para que, assim, a educação fosse libertadora e possibilitasse a emancipação e a autonomia dos grupos sociais submetidos a processos de exclusão sistemática

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, consolidou para Teixeira seu pensar pragmático deweyano, nas suas obras é inequívoca a ideia da educação como meio de formação de uma sociedade democrática e a escola pública com um direito das criança e jovens, expressa a necessidade de organizar, ampliar o tempo para que a escola pública ofereça a educação integral em tempo integral,

Deverá, assim, organizar-se para dar ao aluno, nos quatro anos do seu curso atual e nos seis anos a que se deve estender uma educação ambiciosamente integrada e integradora. Para tanto precisa, primeiro, de tempo: tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos (e não de adestramento para passar em exames) e de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho, de julgamento moral e intelectual (TEIXEIRA, 1985, p.392).

Esses argumentos se mostram atualizados em tempos históricos posteriores, reportados nas experiências que despontaram logo após o fim da ditadura, a partir dos idos de 1990, quando as propostas pedagógicas anisiana na Bahia (1950) e no Distrito Federal (1931), são retomadas, mas também se mostra influente no debate nacional fomentado no decorrer dos anos 2000.

2.2. CONTINUIDADE DO DEBATE EDUCACIONAL PÓS-DITADURA MILITAR

Herdeiro do ideário anisiano, Darcy Ribeiro (1922 – 1997) retomou, nas décadas de 1980 e 1990, a escola de educação integral, afirmando-a como meio de valorização de viabilizar processos formativos segundo uma perspectiva mais justa, democrática e humana.

Segundo Gomes (2010, p.12), Darcy era um homem inquieto, assim como Anísio Teixeira, não era um intelectual que ficava filosofando, pensando e escrevendo. Era uma homem de ação, um construtor, inquieto, diante da vida foi um buscador, antropólogo e sociólogo, com naturalidade tornou-se educador e político. Acreditava que a educação era o fio condutor que possibilitaria a mudança, a desconstrução da estrutura segregadora da

sociedade brasileira, estruturada sobre as bases do trabalho de negros e indígenas escravizados.

Deixou contribuições importantes para as causas: indígena, a escola pública e a educação integral. Como um epitáfio, escreveu esse testamento de suas lutas,

Sou um homem de causas. Vivi sempre pregando e lutando, como um cruzado, pelas causas que me comovem. Elas são muitas, demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. Na verdade somei mais fracassos que vitórias em minhas lutas, mas isto não importa. Horrível seria ter ficado ao lado dos que nos venceram nessas batalhas. (RIBEIRO, 1994, apud GOMES, 2010, p.12).

Juntamente com ele, o arquiteto Oscar Niemeyer (1907 – 2012) fora responsável pela implementação do conceito da arquitetura escolar de tal forma que este se coadunasse ao aspecto pedagógico da Educação, conforme verificado na fundação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro. Como Secretário Estadual de Educação do estado do Rio de Janeiro durante os governos de Leonel Brizola (1983 a 1987 – 1991 a 1994).

Realizou a construção do seu projeto educacional de educação integral, construindo 500 Cieps no estado do Rio de Janeiro cuja objetivo era ofertar “educação integral em horário integral”, eram voltado para as crianças pobres filhos da classe trabalhadora, oferecia educação com conteúdos disciplinares, e os cuidados de saúde; recreação, lazer, esportes das 08:00 as 17:00 horas aos filhos de pobres e trabalhadores enquanto os pais e responsáveis trabalhavam, as crianças tinha quatro refeições e muitas voltavam para casa já com banho tomado. Atendia as crianças e adolescentes na faixa etária de 07 a 13 anos. A proposta curricular tinha como objetivo a educação integral. O desenvolver da cognição, dos afetos e sentimentos, o homem na sua integralidade. Procurava-se também a integração dos conhecimentos.

Ressalta-se que Ribeiro (1922 – 1997) era um árduo defensor da escola pública e da educação integral. Considerava a escola como a maior invenção do mundo, inclusive a natureza assistencialista da educação era algo muito mencionado em seus estudos, visto que era defensor da ampla ideia a respeito

da finalidade da escola na sociedade, ou seja, de que esta, além de promover a apropriação do conhecimento também deveria ser responsável de garantir ao indivíduo o acesso à cultura, saúde e o lazer.

Moacir Gadotti (2009), expressa que, a educação integral concebida pelos pioneiros da escola nova é diferente das concepções atuais. Para os pioneiros do escolanovismo, a educação integral constituía-se em um direito de todos ao acesso à escola pública, laica, e que garantisse a formação de cidadãos íntegros, autônomos e capazes de viver e de contribuir para a sociedade. Atualmente, a educação integral é concebida a partir da ideia de o desenvolvimento completo do indivíduo ocorrer através do uso de diversas abordagens que favoreçam a evolução de suas potencialidades.

Em continuidade com a influência das experiências anteriores, atualmente o conceito de educação integral continua a zelar pelo desenvolvimento total do indivíduo enquanto ser humano e cidadão. Desta forma, a completude e integralidade do sujeito é o aspecto de evolução almejado pelas novas diretrizes educacionais contemporâneas. Mas outras abordagens se fazem presentes, tais como aquelas defendidas por meio dos estudos provenientes da Teoria Holística da Educação. Aqui são esmiuçados aspectos articulados e coordenados ao caráter universal do processo educacional a que o estudante está submetido, segundo Yus (2002 citado por Dutra; Moll, 2017), explicam,

O termo Educação Holística foi proposto pelo americano R. Miller (1997) para designar o trabalho de um conjunto heterogêneo de liberais, de humanistas e de românticos que têm em comum a convicção de que a personalidade global de cada criança deve ser considerada na educação. São consideradas 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).

Portanto, uma educação holística visa estabelecer a evolução das diversas potencialidades do indivíduo. O processo educacional passa a ter um cunho solidário e cooperativista. O aluno passa a ser agente do todo e a sua

formação passa a ser desenvolvida por meio de metodologias ativas que o coloquem como participante do próprio aprendizado dentro de um sistema educativo integrador. Os agentes educacionais também passam a ser participes do todo que compõe a educação. Esta por sua vez torna-se mais ampla ao primar pelo lema do educar o estudante para a vida e não apenas para o restrito trabalho na sociedade.

Na mesma direção, Azenha e Marquezan (2000) argumentam que,

Uma educação que promova as múltiplas potencialidades humanas, com base em pressupostos e princípios que compreendam a relação indivíduo/cosmo estando em constante permuta e transformação, colocando os seres humanos e, conseqüentemente os professores, a lidar com complexas questões do retorno ao universal, à totalidade, a uma nova abordagem em relação ao planeta Terra, à natureza, à comunidade humana, ao desenvolvimento econômico sustentável, à unidade das ciências, ao caráter interdisciplinar (transdisciplinar) da pesquisa e dos estudos recentes, à construção de um conhecimento que requer um tratamento holístico, e que parece uma grande utopia para muitas pessoas hoje. (2000, p.2).

Situamos o paradigma holístico como surgido nessa época, segundo Yus (2002 apud Oliveira, 2012 p.19-20), influenciado pela crítica aos paradigmas da modernidade, associada ao ativismo social diverso - ecológico, pacifista, feminista, anti-racismo, direitos humanos, movimentos estudantil, hippie, sindical, pelo direito a terra, moradia, entre outros presentes na cena contemporânea. Movimentos de crítica a racionalidade instrumental, caminhantes na direção de um ethos planetário, universal, transcendente e ontológico.

A transversalidade é um paradigma da educação integral holística, contrapõe com o paradigma do conhecimento fragmentado e especializado, Oliveira (2012) expressa que,

Acredita-se que a transversalidade possa ser um caminho para a aproximação com as teses da Educação Holística, pois conecta a escola com a vida, refletindo uma preocupação com os problemas sociais, supõe uma aposta na educação em valores, permite uma postura crítica diante dos problemas sociais e ainda permeia ao educando uma relação direta de si

mesmo com o outro, com as disciplinas interligadas e com o todo. (2012, p.32).

Filosoficamente, a Teoria da Complexidade delineada por Edgar Morin (2001) se coaduna com os preceitos de uma educação humanista, pressupondo superar modelos de conhecimento pautados em explicações binárias e propondo religar o que se mostra fragmentário, aproximando pólos até então separados nas explicações teóricas – razão, emoção, cognição, intuição, corpo, mente e espírito. Para o autor é necessário transformar o modo de pensar, superar a lógica simples e avançarmos no processo de pensamento complexo calcado num paradigma epistemológico. Para Morin (2001), o maior problema da reforma do pensamento é que os sujeitos aprenderam a separar, a dividir, a se fixar numa “inteligência cega” que “destrói os conjuntos e a totalidade, isola os objetos daquilo que os envolve”. (MORIN, 2001, p. 18 apud PINHO; PEIXOTO, 2017, p.201).

Trata-se de buscar outras formas de apreensão da realidade, com uso dos artefatos e tecnologias socialmente disponíveis, segundo tramas explicativas que almeja superar o racionalismo reducionista, com base na noção de dialogia e de conexão. Nessa visão holística,

O educador é um mediador, aprende com o aluno, e o estimula através do próprio exemplo, com práticas coerentes, atua a partir da totalidade, do encontro com o educando, deve possuir, portanto, algumas características: inclusividade (nada é insignificante), espaço interior (meditativo, reflexivo, deve livrar-se do excesso, das verdades absolutas, esvaziar-se significa caminhar livremente, estar aberto para a vida), flexibilidade, plena atenção, humor, talento, paciência, humildade, disponibilidade, responsabilidade, compromisso, respeito. (AZENHA; MARQUEZAN, 2000, p. 2).

Em nossa compreensão desses preceitos, o sistema educacional é algo que se assemelharia mais com as ideologias defendidas por socialistas de uma formação ampla voltada para a emancipação do indivíduo enquanto ser autônomo e independente, do que com a ideologia formativa restrita e reducionista defendida por liberais reformistas, posto ter acabado por se configurar em um modelo de formação do sujeito voltada para o trabalho submisso e subalterno.

Face das nuances próprias de cada uma das vertentes até aqui citadas, bem como das trajetórias históricas dos movimentos sociais de base, constatamos uma tradição de educação humanista de caráter transformador porque voltada à emancipação para a superação das relações sociais injustas. Vertentes que imprimem sentidos para a educação integral, tal como expõe Miguel Arroyo (2012), isto é, pautada no ser humano enquanto sujeito caracterizado por várias dimensões como cultura, valores, identidade, memórias e imaginação. Consequentemente, a educação tem a competência de amparar e promover o completo desenvolvimento dos diversos aspectos constituintes do indivíduo tendo em vista a sua completude e integralidade.

Arroyo (2012) expressa preocupação com a forma de equacionar a escola em tempo integral com a qualidade de educação integral. Para ele, não basta ampliar o espaço e o tempo na escola. Frisa que o importante não é apenas a quantidade de tempo dispensada pelo aluno no ambiente escolar. Ressalta que “uma forma de perder seu significado político será limitar-nos a oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno –turno extra – ou mais educação do mesmo tipo de educação” (Arroyo, 2012, p. 33).

Disso apreendemos que a educação integral é um princípio orientador para o desenvolvimento do ser humano na sua integralidade. Tal processo educacional é implementado de várias formas, e, reduzi-lo somente a ampliação do tempo de permanência na escola pelo estudante não se configura em Educação Integral. Mais do que isso, é necessária a implementação de múltiplas abordagens educacionais, para as quais se faz necessário considerarem questões mais abrangentes relacionadas à formação contínua e à valorização dos docentes para o sucesso da sistemática mencionada.

Destaca-se que o país sempre esteve distante de implementar a Educação Integral como política de formação cidadã frente à correção de profundas desigualdades sociais e econômicas que permeiam a sociedade pátria.

Do conjunto de iniciativas, historicamente acumuladas, temos hoje uma gama de possibilidades de definição da educação na perspectiva integral, embora a discussão de fundo permaneça sendo a questão da qualidade e da

oportunidade de experiências formativas equânimes e socialmente relevantes, para além do carácter instrumental do ensino.

Ainda assim, a educação integral é vista por alguns gestores apenas como a ampliação do tempo de permanência do aluno no ambiente escolar sem considerar o aspecto qualitativo desta jornada estudantil ampliada. Por outro lado, há quem defenda a institucionalização do tempo social livre acompanhada de uma ação coordenada e intersectorial, compreendo o território como educativo e salutar a construção de uma rede de aprendizagem da escola em articulação com a comunidade.

Todavia, pondera-se que a instituição escolar ainda se encontra em um processo de transformação de sua cultura educacional praticada ao longo do tempo. Assim faz-se necessário o engajamento das famílias, dos agentes sociais, além dos profissionais de educação para que uma grande força mobilizadora seja criada em prol da implementação das demandas existentes que corroborem políticas educacionais voltadas para a criação de uma escola pública que pratique uma educação de qualidade ao usar do conceito de Educação Integral para a formação de crianças e jovens. A pesquisadora Lúcia Velloso Maurício (2009) posiciona-se a respeito ao dizer,

A concepção de educação integral com a qual partilhamos que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente. Não há hierarquia do aspecto cognitivo, por exemplo, sobre o afetivo ou social. Por isso, as atividades a que é exposta devem envolver multiplicidade de aspectos para benefício de seu desenvolvimento. Por outro lado, a criança vai se desenvolver de qualquer maneira, com escola ou sem ela, com mais tempo ou não no ambiente escolar – o processo educativo se fará de alguma forma. Mas será que com tempo escolar restrito a criança conseguirá ter garantida "a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (MAURÍCIO, 2009, p.26).

Maurício (2009) é enfática ao dizer que a Educação Integral é apenas uma ferramenta para ser usada para fazer cumprir o que está previsto em lei,

ou seja, a garantia do desenvolvimento integral do aluno enquanto estiver inserido no colégio. Contudo, a pesquisadora pontua que o sujeito consegue se desenvolver com ou sem a escola. Todavia, apesar de tentar, de certa forma, amenizar a responsabilidade excessiva atribuída à Educação pelo legislador quanto à evolução do indivíduo enquanto pessoa, o que vai fazer a diferença é o grau deste desenvolvimento que o sujeito alcançará caso seja submetido a um ensino de Educação Integral.

Frisamos que a educação se configura como o processo que proporciona ao indivíduo conhecimentos para que ele compreenda o mundo em que vive e assim crie condições para transformar a sua realidade. Esse processo na sociedade contemporânea é denominado como direito humanitário inalienável dos indivíduos e a forma de ensino efetiva deve ser a praticada pela Educação Integral, para que sejam alcançados os objetivos anteriormente mencionados.

Acreditamos que a palavra “integral” resume um conceito de integralidade, então a educação para proporcionar as ferramentas mais efetivas que garantam aos indivíduos uma vida boa na sociedade contemporânea deve proporcionar conhecimentos que possibilitem o resgate e a manutenção da liberdade dos indivíduos.

O pesquisador Moacir Gadotti (2009) destaca que o conceito de integralidade está atrelado ao próprio conceito da educação. Para o intelectual, é da natureza da educação ser integral,

Experiências e análises sobre o tema estão ocorrendo em diferentes partes do Brasil. Mas, o tema não é novo; é tema recorrente, desde a antiguidade. Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida. No Brasil, destaca-se a visão integral da educação defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora. (2009, p.21).

Portanto, segundo argumenta Gadotti (2009), é impossível dissociar Educação de seu aspecto de completude, isto é, da sua função de desenvolver múltiplas potencialidades do indivíduo dentro das várias dimensões pelas quais ele é formado, portanto,

Como nos educamos ao longo de toda a vida, não podemos separar um tempo em que nos educamos e um tempo em que não estamos nos educando. Como nos educamos o tempo todo, falar em educação de tempo integral é uma redundância. A educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos, de manhã, de tarde, de noite, no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências. O tempo de aprender é aqui e agora. Sempre. (2009, p.21-22)

Nessa linha interpretativa a própria aplicação da legislação necessita redimensionar o significado dos processos formativos, para guardar o disposto como princípios e fins, tal como enuncia o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB (Lei nº 9394/96) sobre - o pleno desenvolvimento do educando, mais plenamente relacionado ao entendimento das exigências de uma formação para a cidadania articulada a qualificação para o trabalho, mas também a vida, a família e ao fazer política nas relações e interações sociais.

Para tanto, os investimentos na infraestrutura das escolas, a disponibilização de recursos materiais, a construção de um currículo interdisciplinar passa a ser prioridade, em ações que favorecem a existência do caráter integrador da Escola Integral. Nesse processo educacional, a escola abarca várias funções sociais, e desponta na expansão de funções que vão além do seu papel instrumental de ser apenas transmissora de conhecimentos científicos sistematizados em programas curriculares prescritos por especialistas.

Para Cavaliere (2009) a mobilização em torno do aspecto integralizador da educação, tem em vista,

Construir uma escola a mais justa possível, a mais democrática possível, com papel socializador efetivo, atenta aos novos saberes e questões do conhecimento, muito provavelmente incluirá a ampliação do seu tempo e a estabilidade de seus atores. Implicará, principalmente, uma melhor definição de sua identidade institucional. Essa melhor definição requer seu fortalecimento como local público

destinado a garantir o desenvolvimento e o bem-estar de todas as crianças e jovens brasileiros (CAVALIERE, 2009, p. 61).

Desse modo há uma pauta política a ser recolocada para que a organização da escola possa ser reconhecida como um pólo fundamental da discussão sobre como a perspectiva integral se sobressai, contudo, sem desconsiderar a materialidade e as condições de viabilizar esse projeto, no campo político articulado a base de profissionais da educação e de escolas, e a partir da ação e mobilização social permanente.

Compreendemos que o caráter de integralidade da escola praticamente equivale a sua democratização e universalidade, ou seja, poder atender a todos com o mesmo critério de isonomia e assim garantir a efetividade do direito previsto constitucionalmente aos indivíduos da nação.

2.3. PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

As concepções de educação integral ressurgiram nas últimas décadas com uma nova proposta de escola em tempo integral cujas diretrizes estão delineadas nas matrizes do Programa Mais Educação (BRASIL, 2007). Portanto o governo federal retomou a construção de uma agenda político-educacional a ser cumprida pelas escolas públicas estaduais e municipais do Brasil. O programa constituiu-se uma estratégia indutora para alavancar a educação integral ancorada na ampliação do tempo escolar, sendo este um viabilizador do processo educativo.

A Constituição Federal de 1988 prevê no seu artigo 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Art. 205. Constituição Federal 1988).

Este dispositivo constitucional foi implementado e posto em prática através da edição da Lei de Diretrizes Básicas (LDB - Lei 9493/96) que no seu artigo de número 34, caput, dispõe: 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 (Art. 34, caput. Lei 9493/96). O mesmo ordenamento jurídico no parágrafo segundo do

referido artigo dispõe que: O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (Art. 34, § 2º. Lei 9436/96).

Em face dessa base legal constituída, o Programa Mais Educação fora instituído no ano de 2007 através da Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010 e esteve articulado a vários programas educacionais que foram desenvolvidos pelo governo federal com a perspectiva de serem criadas condições que garantissem a democratização do acesso ao ambiente escolar. Por meio do PME- Programa Mais Educação seria estabelecida a qualificação da educação básica de maneira que se cumprissem de forma efetiva os acordos internacionais e a inserção do Brasil no cenário econômico mundial.

A pesquisadora Jaqueline Moll (2012), referência em Educação Integral no país e diretora de Currículo e Educação Integral na Secretaria da Educação Básica do MEC – Ministério da Educação de 2007 a 2013, em seu livro *Caminhos da Educação Integral no Brasil* (2012), trouxe uma concepção diferenciada a respeito da Educação Integral.

Nesse livro a autora aborda que o processo educacional deve ocorrer através da integração entre as escolas e diversos territórios da sociedade onde se encontra instalada, isso, por sua vez, permite a ampliação das relações exercidas entre os educandos e viabiliza o surgimento de melhores condições através da promoção de novas descobertas e aprendizados por meio de metodologias educacionais mais ativas. Portanto, as interações com as comunidades são fundamentais para que a educação se molde ao caráter inovador e se desenvolva de forma ampla e completa no que cerne à abrangência do ensino em múltiplas potencialidades.

Jaqueline Moll coordenou no Ministério da Educação a implantação do PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos Integrados a Educação Profissional), no período de 2005 a 2007, e do Programa Mais Educação, no período de 2008 a 2013, como estratégia para a indução da política de educação integral em tempo integral no Brasil.

A respeito da administração escolar, ressalta-se que o PPP - Projeto Político Pedagógico é referenciado pelo Programa Mais Educação (2007), como um documento que deve servir como parâmetro para a gestão escolar

em um determinado período de tempo. Nele devem constar a missão, finalidade, metas e recursos necessários para uma administração democrática da escola pautada em compromissos e competências atribuídas a todos os envolvidos no processo de formação e ensino, como os educadores, educandos, familiares, gestores e demais funcionários que compõem a comunidade escolar.

O Programa Político Pedagógico (PPP), também deve apresentar na sua essência um compilado das necessidades e carências que possuem os sujeitos envolvidos no processo educacional e os territórios onde estão inseridos. Paulo Roberto Padilha, diretor do Instituto Paulo Freire, em São Paulo, citado pelo site Gestão Escolar (2010) argumenta que "O Projeto Político Pedagógico se torna um documento vivo e eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir referências, experiências e ações de curto, médio e longo prazo".

Maria Márcia Sigrist Malavasi, coordenadora do curso de Pedagogia e pesquisadora do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (Loed/Unicamp), também mencionada pelo site Gestão Escolar (2010) diz, "por meio do PPP- Projeto Político Pedagógico, o gestor reconhece e concretiza a participação de todos na definição de metas e na implementação de ações. Além disso, a equipe assume a responsabilidade de cumprir os combinados e estar aberta a cobranças".

Logo, a finalidade do Projeto Político Pedagógico é prever que ocorram as interações, de maneira que torne possível sua realização efetiva, visto que tal documento estipula que haja uma ação coordenada de todo o corpo de funcionários, educandos e familiares destes, inseridos no corpo escolar.

Nesse sentido, o processo educacional é caracterizado pela interdependência existente entre os agentes educacionais juntamente com as políticas pedagógicas que devem servir de parâmetro para as ações praticadas. Mediante ao que já foi exposto, é nítido o caráter de reinvenção do processo educacional em projetos de Educação Integral, tal como explanação por Moll (2018), em entrevista no Centro de Referências de Educação Integral,

Estamos falando de uma mudança de paradigma, de uma nova forma de pensar nossas relações sociais, pressupondo horizontalidade nos

processos educativos valorização dos saberes comunitários no currículo e uma efetiva ação intersetorial para garantir os direitos sociais dos indivíduos. (MOLL, 2018).

O Programa Mais Educação tinha como objetivo o processo de formação de uma política de educação integral em todo território nacional, que visava fomentar processos políticos pedagógicos que ampliasse para outros territórios intencionalmente educativos a articulações de saberes e experiências, ajudando na compreensão de que a escola não é o único espaço educativo.

Estabeleceu-se nas escolas diálogos com o intuito formar uma rede de troca de saberes e experiências regionais, e de conteúdos escolares. Iniciou-se também a aproximação com a comunidade promovendo a participação na escola instigando a participação com vista a promover uma educação abrangente desenvolvendo programas de direito humanos, educação ambiental, campanha de saúde, atividades de lazer, oficinas, esportes e recreação. A abertura da escola a comunidade, é fator preponderante para a gestão democrática, constituindo aprendizado político participativo da comunidade escolar, e seu entorno.

Entretanto, tinha como estratégia prioritária o atendimento de escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), nas capitais e regiões metropolitanas. Uma incoerência foi a inserção no PNE- Plano Nacional de Educação, publicado em 2014 a (Meta 06), que estabeleceu o percentual mínimo de (50%) de escolas públicas para atender um percentual mínimo de (25%) de alunos da educação básica. Como política de governo e não de estado, corre o risco de não se realizar.

Em 2016, o Programa Mais Educação iniciado em 2007, foi descontinuado e foi lançado no mesmo ano o PNME- Programa Novo Mais Educação. O novo programa não concebia na sua política educacional, a educação integral, a ampliação do tempo era apenas para reforço de conteúdos disciplinares nos quais o aluno apresentava dificuldade no aprendizado, especialmente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Foi encerrado em dezembro de 2019. O processo de descontinuidade do Programa Mais Educação, gerou desperdícios não

somente de dinheiro público, possivelmente impactou estudantes, professores, pedagogos, diretores e todos os envolvidos no sistema educacional público.

3.CONCLUSÃO

Esse trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido com o objetivo de examinar a literatura existente no Brasil sobre a educação na perspectiva integral. Analisamos as vertentes político-pedagógicas, procuramos entender da melhor forma possível quais os conceitos de educação integral que permeiam o sistema educacional brasileiro, deduzimos que o conceito “educação integral” é amplo e agregador, tem como fundamento possibilitar a formação do sujeito na sua completude.

A educação integral é ferramenta importante na educação brasileira e na formação da escola pública de educação básica. Nos artigos examinados formamos a ideia da amplitude das concepções de educação integral e integradora; escola de educação integral e escola de tempo integral. As abordagens político-pedagógicas de educação integral surgiram no Brasil na década de 1930. E, na história da educação no Brasil houve várias adaptações conforme a época e o momento político em que o país estava atravessando porém, compreendemos que existe um ideário que está posto no sistema educacional brasileiro desde Anísio Teixeira. Visto que a Escola Nova, a Escola Ativa e a Progressiva despontaram na sociedade brasileira efetivando uma renovação no Sistema Nacional de Ensino.

A formação integral do indivíduo é necessária para desenvolver suas potencialidades, torná-lo autônomo e participativo de maneira que atue para transformar sua realidade e a sociedade.

Darcy Ribeiro, defensor da escola pública e da educação integral, expressava que a elite brasileira é tão segregadora e excludente que não abre mão da primazia do poder do conhecimento. O conhecimento amplo de qualidade, não é para todos, só para quem pode pagar por ele.

Ao desenvolver o trabalho desta monografia, entendemos que as estratégias de Educação Integral institucionalizada em 2007 pelo Programa Mais Educação, veio como uma proposta de melhorar a qualidade do ensino

público no país, da mesma forma que teve a finalidade, ao menos teoricamente de desenvolver múltiplas potencialidades do estudante pertencente ao ensino fundamental da educação pública. Apesar de a metodologia ser bem desenvolvida na teoria, os resultados advindos dela não foram favoráveis visto que a qualidade do ensino mensuradas por diversos exames de avaliação, no período pós-implementação do Programa Mais Educação, não foram satisfatório. Porém, acreditamos que a Educação Integral é prioritária no nosso país, mesmo com viés assistencialista como estratégia para superação das desigualdades e cumprimento do direitos das crianças e jovens brasileiros a uma educação de qualidade geradora do desenvolvimento humano.

4. REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. O direito ao tempo de escola. Seminário "Educação Pública de Tempo Integral: Uma questão em debate", de 11 a 13 de fev.1987.

AZENHA, Eunice Pereira; MARQUEZAN, Lorena I. P. O paradigma holístico em educação: uma utopia possível. Revista Educação Especial, Cadernos, edição 2000, nº15, ISSN eletrônico: 1984-686X. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5290/3221>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

BAHIA. Lei n. 1846/1925. Repositório, 2021. Disponível em: <[HTTPS://repositorio. UFSC.br/bitstream/handle/123456789/134871](HTTPS://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/134871)>. Acesso em: 28 jan. 2021.

BERNARDO, Elizangela da Silva. Educação em Tempo Integral: Alguns desafios para a gestão escolar. RIAEE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 79-94, jan./mar. 2020. E-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <<https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12116>> Acesso em: 29 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 9394, de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília, 1996.

CAMARGO, Thiago Dutra. Educação Integral e espiritualidade: Os benefícios dessa relação para a formação integral do ser humano. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2015. Lume, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/117566/000966595.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CAMARGO, T.D. de; SOUZA, D.O. A educação integral como possibilitadora da construção da cultura de paz e de uma ética universal. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC – Universidade de Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC-3 a 6 julho de 2007.

CARDOSO, Cintia Aurora Quaresma; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Concepções de Educação Integral e em Tempo Integral no Brasil: Reflexões a Partir Bases Teóricas e Legais. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.18, n.4, p. 2074-2094 out./dez. 2020 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i4p2074-2094>>. Acesso em: 29 jan. 2021.

CARVALHO, R. Cruz de. Anarquismo e Educação: Uma proposta libertária. Rio de Janeiro. 2006.

CAVALIERE, Ana Maria V. Educação Integral: Uma nova identidade para a escola brasileira? Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria V. Anísio Teixeira e a educação integral. v. 20 N°.46, 249-259, maio-ago.2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

CHAVES, M. Educação integral: uma proposta de inovação pedagógica na administração escolar de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro dos anos 30. In: CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. C. da C. (Orgs.). Educação Brasileira e (m) tempo integral. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 43-59.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. Em Aberto, Brasília, v.22, n.80, p.83-96, abr.2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Planalto, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 jan. 2021.

DUTRA, T; MOLL, J. Educação Integral e espiritualidade: Os benefícios dessa relação para a formação integral do ser humano. Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa Revista Prática Docente. v. 2, n. 1, p. 97-111, jan/jun 2017.

GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil - Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.

Freire, Paulo. Política e educação: ensaios. 5ª. ed. - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil: Inovações em processo. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. São Paulo, 2009. Disponível em: http://projetos.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/539/1/FIPF_2009_EDL_01_009.pdf. Acesso em: 29 jan. 2021.

GOMES, C. A. Darcy Ribeiro / Candido Alberto Gomes. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.152 p.: il. - Coleção Educadores

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: Avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. *Educar em Revista*, núm. 44, julho-setembro, 2012 p.91-110. UFPR. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa>

LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (LDB) Planalto, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 jan. de 2021.

MAIA A. A. de Melo. Educação para a Cidadania no Ensino Médio: Uma Aproximação das Articulações Discursivas de Alunos, Docentes e Documentos Curriculares no Âmbito da Sociedade. Tese (Doutorado) UFPB/CE. João Pessoa, 2014.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Educação integral e tempo integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 152 p.: il. 2010.

OLIVEIRA, Josi Rosa de. Blogs Pedagógicas: possibilidades de uma Educação Holística. Publicação Repositório Institucional PUCRS. 2012. Disponível em: <HTTPS://hdl.handle.net/10923/2753> - Acessado em: 25/01/2021

PAIVA, Flávia Russo Silva; AZEVEDO, Denilson Santos de; COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. Concepções de educação integral em propostas de ampliação do tempo escolar. *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora*, v. 16, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18892>. Acesso em: 18 dez. 2020.

PINHO, M. J. de.; PEIXOTO, E. R. B. A Educação INTEGRAL Diante do Novo Paradigma: Perspectivas e Desafios. *Revista Educação e Linguagens*, v.6, n.10, jan./jun./2017.

RIBEIRO, Darcy. A educação e a política. Carta: falas, reflexões, memórias, informe de distribuição restrita do senador Darcy Ribeiro, Brasília, v. 5, n. 15, p. 11-15, 1995. [este número também é conhecido como O novo livro dos Cieps].

SOUSA, Luisete do Espírito Santo. A educação integral/de tempo integral: natureza, caracterização e produção escrita das concepções político-ideológicas do Programa Mais Educação. *Comunicações*, n. 1, p. 775-789, out. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e o mundo moderno. 2ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977. 245p

TITTON, Maria Beatriz Pauperio. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n.45, 9. 295-300, jul./set. 2012. Editora UFPR

TV ESCOLA – Documentário: Educadores Brasileiros: Anísio Teixeira – Educação não é Privilégio - https://youtu.be/ls-FoXhfM_Y acessado em 19 de Janeiro de 2021

VISÃO Holística da Educação. Fmaria, 2021. Disponível em: <<https://fmaria.wordpress.com/visao-holistica-da-educacao/>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

ZUCCHETTI, Dinorá Tereza. A Educação Integral no Brasil. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1353-1360, out./dez. 2013.

VALADARES, J.G.: A Escola Plural 199 p. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação de São Paulo , São Paulo, 2008.