

EDUCAÇÃO INTEGRAL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

TITLER: INTEGRAL EDUCATION: A BIBLIOGRAPHICAL ANALYSIS

Ana Beatriz Lopes¹

Antonio Serafim Pereira²

RESUMO: Este artigo tem como finalidade descrever o estudo desenvolvido que teve o propósito de compreender como a educação integral é abordada nos artigos publicados na plataforma SciELO (2011 a 2018), caracterizando-se como pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. A partir dos descritores “educação integral” e “ensino fundamental” selecionamos quatro artigos, que foram analisados com vistas a atingir o objetivo mencionado, ou seja, a concepção de educação integral das suas autoras. A análise interpretativa nos permitiu compreender que a educação integral é abordada por diferentes pontos de vista e sua discussão aparece conectada ao aumento da jornada escolar. Por seu caráter bibliográfico, a pesquisa realizada pode vir a contribuir para que estudos futuros possam aprofundar a análise do tema em questão, a partir da análise de experiências de educação integral mais próximas (locais), visando compreender como gestores, professores e alunos se veem nos projetos que vivenciam neste campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral. Tempo Integral. Abordagens. Pesquisa Bibliográfica.

ABSTRACT: This article aims to describe the developed study that had the purpose of understanding how integral education is addressed in the articles published on the SciELO platform (2011 to 2018), characterizing itself as qualitative bibliographic research. From the descriptors "integral education" and "elementary school" we selected four articles, which were analyzed with a view to achieving the objective mentioned, that is, the conception of integral education of its authors. The interpretative analysis allowed us to understand that comprehensive education is addressed by different points of view and its discussion appears connected to the increase in school hours. Due to its bibliographic character, the research carried out may contribute so that future studies can deepen the analysis of the theme in question, from the analysis of closer (local) integral education experiences, aiming to understand how managers, teachers and students see each other in the projects they experience in this field.

KEYWORDS: Integral Education. Full time. Approaches. Bibliographic Research.

¹ Graduada em Pedagogia, na UNESC. anab.pegagogia@gmail.com.

² Doutor em Educação em Educação, docente pesquisador da UNESC, asp@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira veio passando por dificuldades no cenário social nos últimos tempos e com o propósito de melhorar o cenário da educação, o Ministério da Educação vem elaborando estratégias de melhorias e entre essas, está o Programa Mais Educação que tem como objetivo desenvolver uma educação integral ligada a ampliação da jornada escolar para atender aos alunos integralmente, preocupando-se não apenas com seu ensino/aprendizagem, mas também com sua integração social.

Baseando-se nesses pontos percebeu-se que a educação integral é um tema atual, porém pouco debatido no âmbito acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC. Uma pesquisa realizada sobre os temas de TCCs defendidos pelo curso de Pedagogia da UNESC, entre os anos de 2003 a 2016, apresentou que entre 649 artigos realizados apenas um abordou o tema educação em tempo integral³.

Portanto, o problema da pesquisa realizada ficou assim constituído: como a educação integral é abordada por autores com artigos publicados na plataforma SciELO nos períodos de 2011 a 2018? Desse modo, o objetivo geral é compreender como a educação integral é abordada pelas autoras nos artigos publicados na plataforma SciELO. Os desdobramentos a seguir constituem os objetivos específicos do estudo: revisar o histórico disponível na literatura sobre a educação integral; identificar as concepções de educação integral e analisar as posições de diferentes autoras frente à educação integral.

De início buscou-se os artigos publicados na plataforma da Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação, RBPAAE, nos períodos de 2014 a 2018, utilizando os descritores “educação integral” e “ensino fundamental”, tendo como critério o termo educação integral no título, como não foram encontrados artigos nesse período, foi ampliado a busca para 2011 a 2018. Nesse sentido a busca resultou em apenas uma publicação relacionada a educação em tempo integral, que não é a temática da pesquisa em questão.

Nesse sentido, foi realizado uma nova busca, na plataforma da SciELO, tendo em vista os mesmos critérios mencionados. Ao todo, a busca totalizou 9 artigos, mas, apenas 4 com

³Tema: Educação em tempo integral: suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem (Eliziane de Mattia; 2013/2)

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

educação integral no título, a saber: “Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e Educação Integral” (COELHO, 2012); “Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral” (LECLERC; MOLL, 2012); “Políticas públicas municipais de educação integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença” (COELHO; MARQUES; BRANCO, 2014) e “Concepções e ações de professoras sobre propostas de um programa de educação integral” (CASTANHO et al, 2018).

Para contemplar os objetivos do estudo, os artigos foram analisados a partir dos seguintes critérios: como é abordada a educação integral; qual o foco do problema nos artigos analisados e quais as conclusões das autoras, visando contemplar o objetivo principal de compreender como a educação integral é abordada pelas autoras nos artigos publicados na plataforma SciELO.

Para atender aos objetivos da pesquisa, a mesma se inicia com um breve contexto histórico, dos primeiros ideais e discussões sobre a educação integral no país, as primeiras legislações homologadas a partir dessas discussões e as legislações em vigências. Por sequência, é apresentado as concepções de educação integral, sistematizadas por Pinheiro (2009) e Silva e Silva (2012). Em seguida a descrição das análises realizadas dos artigos de Coelho (2012), Leclerc e Moll (2012), Coelho, Marques e Branco (2014) e Castanho et al (2018).

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL BRASILEIRO

A partir dos textos lidos para a elaboração desse projeto, pode se perceber que o conceito de educação integral permeou por um longo caminho até chegar no seu conceito atual. Surgindo da urgência de enfrentar as desigualdades e exclusão social que abrange crianças, adolescentes e jovens de classes menos favorecidas, os primeiros ideais de educação integral ansiava com uma educação básica de qualidade (SILVA; SILVA, 2012).

A ideia de uma “educação integral” apareceu entre as décadas de 20 e 30, com o educador Anísio Teixeira, que lutava por uma mudança na educação brasileira onde privilegiava alunos das classes mais altas e deixava de lado os alunos mais carentes. Iniciando sua trajetória como educador, Anísio refletia e denunciava a escassez da educação brasileira que herdara, em termos de educação primária, do período do império. Para Anísio, uma educação escassa, cheia de

falhas e longe da realidade dos alunos e destinada apenas a uma pequena parcela da sociedade (TENORIO; SCHELBAUER, 2013).

Anísio Teixeira visava uma mudança no cenário educacional do Brasil, uma educação que fosse além do tradicionalismo da sala de aula, mas que fizesse parte da formação social do aluno. Para Chagas, Silva e Souza (2012, p.73) “Anísio Teixeira foi um educador utópico, sonhava com um Brasil desenvolvido, e para que seu sonho se materializasse, só via um caminho – a educação.” Anísio almejava uma educação que chegasse em todo território brasileiro e contemplasse a educação em todos os aspectos, filosófico e social.

Em 1932 é assinado o Manifesto dos Pioneiros, por vinte e seis intelectuais, entre eles Anísio Teixeira, que denunciavam os problemas que a educação estava passando e defendiam o acesso à educação por uma escola pública, estatal, gratuita e de qualidade (TENÓRIO; SCHELBAUER, 2013). Os ideais do manifesto não eram apenas projetos à serem implantados, mas sim, se tratava de uma política pública que pudesse solucionar as falhas da educação.

A partir do Manifesto dos Pioneiros (1932), que se constituiu em defesa da educação pública para todos, cria-se um cenário de discussão em torno de uma nova legislação, que em consequência se configurou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei nº 4024/1961 na qual a temática da educação integral passa a ter lugar, visto que seu Artigo 1º, alínea d, estabelece, conforme Tenório e Schelbauer (2013), que a educação escolar deve garantir: “o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum.” (BRASIL, 1961).

Em 11 de agosto de 1971, foi homologada a Lei nº 5.692/71, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, (correspondentes hoje ao ensino fundamental e ensino médio, respectivamente), apresentando a importância no desenvolvimento do aluno em relação a sua potencialidade integral, em seu Artigo 1º, como segue:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971).

Não enfatizando o aumento da jornada escolar, a Lei nº5.692/71, apresenta um enfoque na formação completa dos alunos, preparando-os para a sociedade e o mercado de trabalho.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

A Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, foi elaborada para garantir a educação para todos os brasileiros, firmando o direito a uma educação gratuita e de qualidade para a formação do cidadão e base para o estudo superior, da educação infantil ao ensino médio, assim outorgado no Artigo 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).

Reafirmando no Artigo 22 “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996). No entanto, em relação à promoção da ampliação da jornada escolar a legislação se restringe ao ensino fundamental, excluído a educação infantil e o ensino médio.

Encontra-se uma aproximação entre as leis da educação aqui citadas em relação à finalidade do ensino, porém, suas elaborações foram realizadas de acordo com o momento político em que o país se encontrava.

Em 2007, a Portaria Normativa Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, fundou o Programa Mais Educação, PME, juntando os Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte e da Cultura visando “fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007). O PME, no artigo 1º, tem como objetivo

Contribuir para a formação Integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. (BRASIL, 2007).

Mediante o PME, a educação integral é definida como construção de ação entre as políticas públicas educacionais e sociais, promovendo a valorização da diversidade de cultura e redução das desigualdades educacionais no país. A finalidade do PME é reparar o baixo rendimento escolar com a ampliação da jornada escolar e assim qualificar o ensino dos alunos (PARANÁ, 2016).

Com a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, PNE 2014-2024, com 20 metas e estratégias de maneira a favorecer o comprometimento com a sociedade civil e o controle social na execução do plano (BRASIL, 2014).

Entre suas metas, para a educação infantil, o PNE apresenta na meta 1 a estratégia de “estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de zero a cinco anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.” (BRASIL, 2014, p. 51).

Para o ensino fundamental, apresenta a meta 6 “oferecer educação em tempo integral de, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica”. (BRASIL, 2014, p. 59). A mesma ainda apresenta como primeira estratégia:

Promover juntamente com a União a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinar, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola. (BRASIL, 2014, p 60).

Assim, com vigência de 10 anos o PNE atual apresenta diretrizes a serem traçadas para a superação das desigualdades educacionais, promovendo a cidadania com uma formação voltada para os valores morais e éticos, a valorização de seus profissionais e erradicar o analfabetismo e toda forma de discriminação (BRASIL, 2014).

Em dezembro de 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, que vem ser o documento que determina os conteúdos essenciais que devem estar presentes nos currículos escolares. Ela norteia todas as redes de ensino na elaboração de suas propostas e currículos. A BNCC traz o compromisso com a educação integral, visando a contemplação de todas as dimensões na formação do aluno, sendo estas: intelectual, física, social afetiva, ética e moral e a simbólica, reconhecendo que:

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desses desenvolvimentos, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BRASIL, 2018).

Com essa visão, a BNCC busca o compromisso com a educação integral em uma sociedade que atualmente estabelece um olhar inovador e inclusivo para questões centrais no processo educativo. O novo cenário da sociedade mundial exige muito mais do que acúmulo de informações, requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar, com discernimento e responsabilidade, com as informações cada vez mais disponíveis, ter autonomia para tomar decisões, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL,2018).

Portanto, o conceito de educação integral para a BNCC transcende o aumento da jornada escolar, deve conseguente buscar sintonia entre o que o estudante precisa aprender em sala de aula com os conteúdos que o mesmo se interessa, mesclando tudo isso com as dificuldades e desafios da atual sociedade (BRASIL,2018).

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL: ABORDAGENS TEÓRICAS

Como podemos relembrar, o conceito de educação integral permeou por um longo caminho para chegar nos dias atuais. Dando início a sua trajetória nas décadas de 1920 e 1930, com Anísio Teixeira e o Manifesto dos Pioneiros de 1932. Segundo Branco (2012, p. 112), sobre o Manifesto de 1932, “o documento coloca em discussão a reconstrução da educação, bem como a organização de um sistema escolar único, laico, público e obrigatório para todos, onde cada um tivesse a oportunidade de se desenvolver integralmente”.

Na história da educação brasileira, a educação integral passou por iniciativas e estratégias inspiradas em diferentes concepções pedagógicas. (SILVA; SILVA, 2012, p.51). Assim, essa seção tem por objetivo aprofundar sobre as abordagens teóricas à respeito da educação integral.

Pinheiro (2009), sistematiza três concepções de educação integral, que considera “os movimentos políticos sociais e as correntes de ideias educacionais no Brasil de início do século XX” (PINHEIRO, 2009, p. 26), a saber: concepção conservadora; socialista integral e liberal.

Para Pinheiro (2009), a concepção conservadora é um movimento de educação que apresenta um caráter centralizador do Estado Integralista, pois salienta a elite integralista como salvador das massas aculturadas, com uma educação segmentada, em que o povo deveria ser doutrinado, com o objetivo de disciplinar sua conduta enquanto a elite gozava de cursos específicos, direcionados a ideologia integralista e o comando da nação. Em uma perspectiva pedagógica, a

idéia de educação integral do movimento integralista, contempla os aspectos físicos, espirituais e sociais na formação do homem, não fazendo menção ao tempo escolar nesta concepção, “a jornada ampliada não foi considerada fator condicionante à educação integral proposta pelo Integralismo.” (PINHEIRO, 2009, p. 29).

A concepção socialista, por sua vez, foi propagada no Brasil no começo do século XX, tendo como uma de suas correntes de ideais o Anarquismo, ideias político-ideológicas desenvolvidos no período na Revolução Francesa, com ação de contraposição à sociedade burguesa. A partir desse ponto de vista, a educação integral nessa concepção visa a “manifestação emancipadora e questionadora, sendo o aluno educado por meio de uma formação completa.” (PINHEIRO, 2009, p.33).

A concepção liberal, para Pinheiro (2009) visava uma educação revolucionária e emancipadora que atendesse os aspectos físicos, morais e intelectuais do aluno. A autora apresenta uma reflexão de educação integral, nesta concepção, com base nas propostas do educador Anísio Teixeira, apontando os caminhos que o educador percorreu e sua relevância no campo da política e da educação. Para o educador, a relação da escola com a sociedade era de “manutenção da democracia”, ou seja, de preparar o aluno cientificamente, industrialmente e democraticamente para a sociedade.

Para Anísio Teixeira era relevante a participação ativa dos alunos em seu processo de aprendizagem, para que isso aconteça é preciso que haja princípios democráticos e de liberdade em relação a professores e escola, respeitando a voz dos alunos e sua capacidade de solucionar problemas, sendo a função da escola formar cidadãos que servissem a realidade social (PINHEIRO, 2009).

Sobre o mesmo assunto, Silva e Silva (2012) sistematizam quatro concepções pedagógicas de educação integral com incidência no Brasil, a saber: conservadora; socialista anarquista; liberal- pragmatista e socialista marxista.

Segundo Silva e Silva (2012, p. 53), a concepção conservadora faz parte do movimento integralista, no qual, de acordo com essa concepção, o Brasil sofria com a falta de cultura e não apenas com o analfabetismo. Nas palavras dos autores, a educação integral nessa concepção contemplava “a formação do homem nos seus aspectos espirituais, sociais e físicos”, com o enfoque

em doutrinar a sociedade, disciplinando os menos favorecidos e privilegiando a elite com “cursos específicos voltado para a ideologia integralista, visando o comando da nação.”

Por sua vez, indo de encontro aos ideais do conservadorismo integralista, a concepção socialista anarquista parte da ideia de que a escola deveria ser formada essencialmente por simpatizantes a essa perspectiva, diferenciada as escolas religiosas e as estatais. Assim, para a educação nessa concepção, o papel da autoridade é de capacitar o aluno à aprender e se apropriar da liberdade (SILVA; SILVA, 2012). De acordo com os autores, o que define a educação integral é sua finalidade de “desenvolver todas as capacidades do homem, que existem na criança, não se dando o direito de reprimir qualquer que seja a capacidade do indivíduo.” (SILVA; SILVA, 2012, p. 58).

Seguidamente, a concepção liberal-pragmática é composta por nomes ligados ao movimento escolanovista, sendo esses: Lourenço Filho, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. Segundo Silva e Silva (2012), a liberdade econômica, social e individual são os pontos centrais deste pensamento. Os autores relatam que a concepção liberal solidificou na Inglaterra em 1688, se expandido para toda a Europa, passando pelos Estados Unidos e se instalando no Brasil com o movimento de independência, sendo que, no campo da educação, com o movimento do Manifesto dos Pioneiros (1932). A função da escola, nesta concepção, é de “reconstrução da experiência, sendo ela um espaço formal próprio para o desenvolvimento de experiências reflexivas.” (SILVA; SILVA, 2012, p. 63).

Já a concepção Socialista Marxista, citada apenas por Silva e Silva (2012), apresenta uma ideia que perpassa por diferentes períodos históricos e com contribuição de diversos pesquisadores. Os autores optam por apresentar uma problemática de educação integral com base na abordagem marxista gramsciana, interpretada por Anita Helena Schlesener em sua obra Escola de Leonardo: política e educação (2009). Segundo os autores, a escola de Gramsci

Traz em si a abordagem de teoria e prática, estando estritamente relacionadas, para que o “homem novo” possa ser formado, com capacidade de ação e crítica. Esta escola tem uma organização prática, abrangendo o período primário e médio e se caracterizando por níveis diferenciados, respeitando o desenvolvimento intelectual e moral da criança. (SILVA; SILVA, 2012, p.72).

Portanto, uma educação que integra a toda sociedade, gratuita, com um processo de ensino criativo e rigoroso, apresentando caráter democrático, com objetivo da construção de uma

nova sociedade, em que povo e governantes possam se relacionarem e qualquer cidadão esteja apto a ser um governante (SILVA; SILVA, 2012).

É possível notar que Pinheiro (2009) e Silva e Silva (2012) apresentam as mesmas concepções, trazem definições semelhante e que se interligam. Porém Silva e Silva (2012) vão além de Pinheiro (2009), quando menciona a concepção socialista marxista.

Como visto até aqui, a educação integral trilhou longo caminho, vivenciando mudanças na legislação desde de 1961 até a atual LDB nº 9394/96, com destaque para o PNE 2014/2024, que traça metas/estratégias, visando fortalecer o compromisso do governo com a sociedade e também para a BNCC, que estabelece o compromisso com a educação integral, que vai além do aumento da jornada escola.

4 METODOLOGIA

Com a finalidade de contemplar o objetivo da pesquisa, que é compreender como a educação integral é abordada pelos autores nos artigos publicados na plataforma SciELO, entre os anos de 2011 a 2018, optou-se pela abordagem qualitativa, que de acordo com Pinheiro (2010), se caracteriza pela tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais. Sendo uma pesquisa de caráter descritivo e de natureza básica, em que a interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

Nesse sentido, a alternativa metodológica pensada para atender tal objetivo foi a pesquisa bibliográfica. Segundo Lima e Miotto (2007, p.38), envolve “em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.” Elaborada a partir de materiais já publicados, composto principalmente de livros, artigos periódicos e na atualidade em matérias disponibilizadas na Internet (PINHEIRO, 2010) e tem por finalidade propor ao pesquisador um contato direto com tudo o que já foi publicado sobre o assunto desejado (MARCONI; LAKATOS, 2007).

Assim, para contemplar o objetivo geral da pesquisa, foi realizado o levantamento de artigos publicados na plataforma SciELO, nos períodos de 2011 a 2018, com os descritivos “educação integral” e “ensino fundamental”, onde foi obtido o resultado de 9 artigos, utilizando como critério que os artigos deveriam conter o termo educação integral no título, foi obtido um

resultado final de 4 artigos: “Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e Educação Integral” (COELHO, 2012); “Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral” (LECLERC; MOLL, 2012); “Políticas públicas municipais de educação integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença” (COELHO; MARQUES; BRANCO, 2014) e “Concepções e ações de professoras sobre propostas de um programa de educação integral” (CASTANHO et al, 2018).

Afim de realizar o estudo e contemplar os objetivos do estudo, os artigos foram analisados a partir dos seguintes critérios: como é abordada a educação integral; qual o foco do problema nos artigos analisado e quais as conclusões das autoras, visando contemplar o objetivo principal de compreender como a educação integral é abordada pelas autoras nos artigos publicados na plataforma SciELO.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com a finalidade de contemplar o objetivo geral deste estudo, que é compreender como a educação integral é abordada pelas autoras nos artigos publicados na plataforma SciELO no período de 2011 a 2018, esta seção apresenta os resultados da análise realizada nos artigos de Coelho (2012), Leclerc e Moll (2012), Coelho, Marques e Branco (2014) e Castanho et al (2018). Inicialmente será descrito de maneira sucinta os referidos trabalhos e em seguida será descrito e discutido os aspectos referentes ao tema em questão.

Neste tópico analisamos os artigos a partir de três pontos centrais: como é abordada a educação integral; qual o foco do problema nos artigos analisados e quais as conclusões das autoras, visando uma síntese a respeito de suas compreensões acerca da temática deste trabalho.

Antes de passarmos ao propósito central desta seção, consideramos importante nos referir ao fato recorrente na discussão da educação integral, que é vinculá-la à educação de tempo integral, percebido nos artigos analisados.

Coelho (2012) apresenta o tema educação integral vinculado ao aumento da jornada escolar, através de uma pesquisa realizada com alunos das series iniciais do ensino fundamental sobre a experiência da ampliação da jornada escolar entre os anos 2008 a 2010, em três municípios, dois da região sudeste e um da região nordeste, visando aprofundar reflexões em torno do conceito

de tempo escolar, mapear e analisar experiências de ampliação da jornada escolar a partir dos alunos.

A autora aborda a educação integral ligada à prática do tempo integral, dando enfoque na ampliação da jornada escolar na visão dos alunos entrevistados, buscando compreender se as experiências podem ser conceituadas como educação integral. A autora sistematiza, a partir das respostas dos alunos, dois motivos para a implantação do tempo integral, “ (1) a busca de melhorias na qualidade de ensino, por meio de uma formação mais completa e (2) a proteção à criança em situação de vulnerabilidade social”. (COELHO, 2012, p. 81). O primeiro motivo citado, tem amparo na BNCC em relação ao seu compromisso com a educação integral no qual tem o foco na formação completa do aluno em todas as dimensões, intelectual, física, social afetiva, ética e moral e a simbólica (BRASIL, 2018). O segundo motivo, por sua vez, aparece discutido em Silva e Silva (2012) ao se referir que a educação integral surge da urgência de enfrentar as desigualdades e exclusão social que abrange crianças, adolescentes e jovens de classes menos favorecidas (SILVA; SILVA, 2012), mas que pode estar vinculada a uma concepção assistencialista de educação.

A autora ainda destaca que os motivos citados, condizem com as duas principais naturezas relacionadas ao tempo integral associado à educação integral. Sendo essas apresentadas como complementares e contraditórias e são caracterizadas em escola em tempo integral e aluno em tempo integral.

Quando referido à escola em tempo integral, Coelho (2012) atribui ao aumento da jornada à função da escola, uma vez que, esse aumento esteja estruturado no currículo e no projeto pedagógico na escola para que sejam melhores as probabilidades da formação completa do aluno e que aconteça com qualidade. Por outro lado, a expressão aluno em tempo integral está vinculado ao aluno, propriamente dito, e não à função da escola, ou seja, nesta perspectiva se a jornada não está estruturada no projeto pedagógico e no currículo da escola ela apenas apresenta a função da permanência do aluno na escola em tempo ampliado. Nesse sentido para a autora a “ampliação da jornada escolar se dá, não obrigatoriamente relacionada à organização própria da escola, mas por meio de atividades que acontecem no contraturno e que, como tal, podem ou não estar vinculados ao projeto pedagógico da instituição.” (COELHO, 2012, p.82). Em outras palavras, as atividades desenvolvidas no contraturno não necessariamente contribuem para a educação integral, isto é, não

está relacionado à formação completa do aluno, mas, a sua permanência na escola com outras atividades.

Assim sendo, para Coelho (2012) a prática de tempo integral só é conceituada educação integral se estiver expresso no projeto pedagógico da escola como proposta curricular. A autora reafirma a necessidade de uma reflexão quanto às concepções de educação integral em discussão na atualidade que vem se concretizando nas políticas públicas de ampliação da jornada escolar. Leclerc e Mol (2012), apresentam um debate acerca da estratégia da ampliação da jornada escolar no ensino fundamental, no contexto do Programa Mais Educação (desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com Estados e Municípios) apresentando como ponto central apontamentos críticos e propositivos quanto à questão de divisão de turnos. De um lado, o turno das disciplinas tradicionais e do outro “que procura tornar ‘o tempo mais agradável’” (p. 97), buscando discutir e apresentar o protagonismo do Estado e seu papel nas políticas públicas de educação integral e em tempo integral.

As autoras abordam o tema ampliação da jornada escolar em uma perspectiva de educação integral no ensino fundamental, constituído no PME. Recordando que a ideia de educação integral surgiu com Anísio Teixeira que lutava por mudanças na educação brasileira e que ela fosse além da sala de aula, mas que fizesse parte da formação social do aluno (TENORIO; SCHELBAUER, 2013), para as autoras, a educação integral é “o modo de retomar o sentido ‘crescimento orgânico, humano’, associado às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.” (p. 93), ou seja, mesmo com o passar dos anos ainda há a preocupação com uma educação que contemple o aluno integralmente.

O artigo analisado, busca explicitar a reorganização da escola na perspectiva da educação integral a partir dos macrocampos estabelecidos pelo Ministério da Educação, entre eles: acompanhamento pedagógico, direitos humanos, cultura e arte, prevenção e promoção à saúde. Tais macrocampos devem ser tomados como subsídio na elaboração dos projetos político pedagógicos de educação integral, no ambiente escolar e realização de programas e projetos de educação integral. (LECLERC; MOLL, 2012, p. 96).

Na conclusão do artigo, as autoras discutem sobre o esforço que é feito para se conseguir propor e produzir uma agenda voltada à política de educação integral, baseado no Programa Mais Educação, onde é visível, avanços, reflexões, desafios, questionamentos e de

práticas atuais que são precisas para melhor reorganizar o currículo em tempos ampliados. (LECLERC; MOLL, 2012, p. 107).

Coelho; Marques e Branco (2014), refletem sobre duas propostas de ampliação de jornada escolar com educação integral, uma na região sudeste, em Juiz de Fora/ MG e outra na região sul, em Poracatu/ PR, nos períodos de 2004 a 2008, das quais, participaram no desenvolvimento dos projetos juntamente com a Secretaria de Educação, diretores, coordenadores pedagógicos, professores e pais. O artigo aprofunda as temáticas educação integral e jornada escolar ampliada, analisam as propostas de políticas públicas municipais e traçam o caminho percorrido para a implantação do projeto e a mobilização da sociedade para a melhoria na ampliação da jornada escolar com a educação integral.

Nas experiências desenvolvidas e apresentadas por Coelho, Marques e Branco (2014), foi possível se perceber a participação dos envolvidos na elaboração e desenvolvimento dos projetos de educação integral. Desse modo, para as autoras “a educação integral contemporânea precisa desenvolver-se em territórios, mais amplos, e em múltiplos espaços e lugares: na escola, mas também nas praças, nas ruas, nas bibliotecas, nos museus e nos teatros; mais além – na horta e na construção da vizinhança.” (COELHO; MARQUES; BRANCO, 2014, p.364).

Isto é, a educação integral não se dá nos limites dos portões da escola e com a ampliação do tempo, mas ocorre com o envolvimento da sociedade na qual a escola está inserida, na participação de demais órgãos públicos, como também, em uma formação continuada para os professores.

Porém, para as autoras, compete à escola mediante seu projeto pedagógico, decidir sobre a ampliação da jornada escolar, realizando uma formação mais completa. Para isso, as atividades precisam estar constituídas no currículo escolar de forma significativa visando à formação mais global do aluno. Sendo assim, a realização dessas atividades em espaços fora da escola se torna enriquecedor para o aluno.

O trabalho de Castanho et al (2018), tendo como objetivo da pesquisa, identificar concepções e ações das professoras em relação ao programa de educação integral, apresentando entrevistas realizadas com professoras do ensino fundamental I da rede municipal de ensino, sobre a integração do currículo formal e o currículo específico da educação integral.

Castanho et al (2018) abordam a jornada ampliada na perspectiva das professoras entrevistadas, com o foco na relação currículo formal e currículo distinto da educação integral. Porém, no decorrer do trabalho é possível constatar pelas respostas das professoras, que não ocorre uma educação integral, apenas, ampliação de jornada escolar, quando as autoras apresentam que “As professoras entrevistadas neste estudo referiram a dificuldade de articulação, pois os momentos de encontro são raros e, na maioria dos casos, não há participação dos educadores da educação integral no currículo da educação formal.” (CASTANHO et al, 2018, p. 791).

Ou seja, nesse caso existe o tempo integral e não a educação integral, as equipes não trabalham juntas. Não há um desenvolvimento na formação completa do aluno, mas, dois períodos distintos de permanência na escola, o ensino formal e oficinas. Nota-se também, nas falas das professoras, uma questão de condicionamentos dos alunos, em relação ao fato de que se não frequentar a aula formal regularmente não poderão participar das oficinas.

Em uma visão ampla nos artigos analisados, verifica-se que, primeiro, os termos educação integral e tempo integral são apresentados, muitas vezes, com o mesmo sentido, como se os dois termos tivessem um conceito universal, porém, destacamos que as Leis da Educação citadas no presente estudo, quando se referem a educação integral, estão referindo-se à formação integral do aluno e não ao tempo integral. É no PME que o tempo integral surge para dar mais condições no processo da formação integral do aluno. E em segundo, vinculando as concepções sintetizadas por Pinheiro (2009) e Silva e Silva (2012) nota-se que a educação no país não adotou uma concepção para si, em sua teoria segue uma concepção liberal, que visa uma educação revolucionária e emancipadora que atende os aspectos físicos, morais e intelectuais do aluno (PINHEIRO, 2009), porém em suas práticas, muitas vezes, podemos ver uma concepção conservadora.

6 CONCLUSÃO

As autoras apresentam diferentes abordagens do tema educação integral: na visão dos alunos; na visão de política pública dentro do Programa Mais Educação; na experiência de implantação da educação integral em tempo integral e educação em tempo integral na visão de professoras de educação básica. Podendo identificar, em todos os artigos, a presença do tempo integral entrelaçado à educação integral.

O estudo realizado revelou que educação integral e escola em tempo integral não são a mesma coisa. Quando falamos de educação integral, estamos falando da formação completa do aluno, presente no projeto político da escola e em seu currículo, podendo ter a ampliação da jornada escolar como parte do processo da formação. Porém quando falamos de escola em tempo integral, pode-se encontrar duas perspectivas: se constituído no projeto pedagógico da escola juntamente com o currículo escolar, este faz parte do processo de formação integral, ou, se não constituído no projeto pedagógico e nem no currículo, este tempo integral se caracteriza apenas no aumento da jornada que o aluno frequenta a escola para realização de oficinas. Esta última perspectiva é a mais encontrada na prática de muitas escolas que se dizem de educação integral. Considerando seu caráter bibliográfico, estudos futuros poderão contribuir para aprofundar o tema em questão, principalmente, se contemplarem a análise de experiências de educação integral mais próximas (locais). Quem sabe, investigar como gestores, professores e alunos se veem nos projetos que vivenciam neste campo, seja uma boa estratégia para tal.

Conclui-se que ao falar de educação integral, não estamos falando de escola em tempo integral, no qual o aluno permanece na escola no contraturno como ocupação de tempo, sendo aqui a função da escola mais assistencialista, mas estamos falando na formação completa do aluno, nos aspectos filosóficos e sociais, na relação escola e sociedade e sendo o aumento da jornada escolar forma de qualificar essa formação oportunizando novas experiências. Assim, a educação integral é uma ação de política pública, que se desenvolve não apenas dentro do âmbito escolar, mas também em torno dela, juntamente com a sociedade estabelecendo uma parceria na formação ética, moral e cidadã da criança e do adolescente.

7 REFERÊNCIAS:

BRANCO, V. **Desafios para a implantação da Educação Integral:** uma análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, nº 45, p. 111-123, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155024666008.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961:** dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2019.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971:** dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96, de 20 de junho de 1996:** dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 9 mai. 2019.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 17,** de 24/04/2007, Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 22 mai. 2019

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014:** dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Disponível em <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 9 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília – DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 mai. 2019.

CASTANHO, M. I. S. et al. **Concepções e ações de professoras sobre propostas de um programa de educação integral. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 26, nº. 100, p. 780-800, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n100/1809-4465-ensaio-26-100-0780.pdf>. Acesso em 11 set. 2019.

CHAGAS, M. A. M. das; SILVA, R. J. V.; SOUZA, S. C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In: MOLL, J. (org) **Caminhos da Educação Integral no Brasil:** direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 72-81.

COELHO, L. M. C. da C. **Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e educação integral. Educar em Revista,** Curitiba, nº. 45, p. 73-89, jul./set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n45/06.pdf>. Acesso em 11 set. 2019.

COELHO, L. M. C. da C.; MARQUES, L. P.; BRANCO, V. **Políticas públicas municipais de educação integral e(m) tempo ampliado:** quando a escola faz a diferença. **Ensaio: aval. Pol. públ. Educ.,** Rio de Janeiro, v. 22, nº 83, p. 355-378, abr./jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a05v22n83.pdf>. Acesso em 11 set. 2019.

LECLERC, G. de F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. **Educar em Revista,** Curitiba, nº45, p. 91-110, jul./set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n45/07.pdf>. Acesso em 11 set. 2019.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 2007. Disponível em: http://www.labev.uerj.br/textos/tecnicas-pesquisa_pesquisa-bibliografica.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>. Acesso em: 15 ago. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016**. Curitiba: SEED/PR., 2018. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_gestao_uem_mariacleuzabravodesouza.pdf. Acesso em: 19 mai. 2019. ISBN 978-85-8015-093-3.

PINHEIRO, F. P. da S. Z. **Programa Mais Educação: Uma Concepção de Educação Integral**. 2009. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/ppgedu/neephi/producoes/producoes-2009/dissertacoes/programa-mais-educacao-uma-concepcao-de-educacao-integral/view>. Acesso em: 15 ago. 2019.

PINHEIRO, J. M. dos S. **Da Iniciação Científica ao TCC: Uma Abordagem para os Cursos de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2010. 161 p.

SILVA, J. A. de A. da; SILVA, K. N. P. **Educação Integral no Brasil de hoje**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2012. 236 p.

TENÓRIO, A. F.; SCHELBAUER, A. R. **A Defesa pela Educação Integral na obra de Anísio Teixeira**. 2013, 20 f. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/A%20DEFESA%20PELA%20EDUCA%C7%C3O%20INTEGRAL%20NA%20OBRA%20DE%20AN%CDSIO.pdf. Acesso em: 17 abr. 2019.