

ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL

Amanda da Silva Ferreira¹, amandaferreira83944@gmail.com
D'ávila Carneiro dos Santos¹, davilacarneirodosantos@gmail.com
Fabiula Barbosa Oliveira¹, fabulabarbosa@gmail.com
Jackson Alencar da Silva¹, jacksonalencar9279@gmail.com
Sabrina Arante dos Santos¹, sasaarante20032003@gmail.com
Elder Moriz Corrêa¹, elder.correia@ifam.edu.br

Resumo:

Introdução: O texto propõe reflexões a respeito da educação integral e da escola de tempo integral, partindo de dois programas desenvolvidos pelas redes públicas de ensino. O texto afirma que o conceito mais tradicional para definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Uma escola de tempo integral implica considerar a variável tempo – a ampliação da jornada escolar – e a variável espaço – colocada aqui como o próprio espaço da escola, como continente dessa extensão de tempo. Destaca que a concepção de educação integral deve estar como pano de fundo para fundamentar sua execução, seja na ampliação na jornada escolar, seja na articulação da escola com outros espaços públicos de aprendizagens, governamentais e não governamentais. Ressalta que uma situação de aprendizagem que extrapola os espaços de sala de aula oferece inúmeras oportunidades educativas.

Conclusão: O texto conclui que abordar a educação integral e o desenvolvimento de uma escola implica em compromisso com uma educação pública que extrapole interesses políticos partidários; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com sua função social.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação integral. Educação pública. Jornada escolar. Sala de aula.

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho é explicativo a partir de pesquisas bibliográficas, onde será evidenciado como uma escola de tempo integral pode vir influenciar de várias formas não só a vida do aluno, mas também toda sociedade, por meio de aulas com professores bem qualificados, aulas diferenciadas das outras escolas regulares, além da ampliação do tempo de permanência no ambiente da escola, resultando na aquisição do gosto pelo estudo por muitos alunos usufrutuários dessa forma de educação.

1.1 Objetivo geral

Descrever a funcionalidade das escolas de ensino médio de tempo integral.

1.2 Objetivos específicos

- Apontar a influência da escola de tempo integral para a sociedade.
- Explicar a ideia da escola de tempo integral.

¹ Instituto Federal do Amazonas/IFAM Campus Coari– Amazonas/Brasil

2 MATERIAL E MÉTODO

O presente trabalho é resultante dos trabalhos escolares realizados na disciplina Elaboração de Projetos e Relatórios Técnicos do Curso Técnico Integrado de Administração, ministrado pelo docente Mestre Hudinilson Kendy de Lima Yamaguchi e enquanto pesquisa bibliográfica, procurou-se a leitura e conhecimento de artigos e publicações que retratassem essa forma de ensino, além de buscar as produções acadêmicas evidenciadas no período de 1988 a 2008 e, nesse sentido, o recorte realizado permitiu as seguintes considerações: Segundo Gonçalves (2006), o que se pode entender por educação integral dentro de uma concepção crítico emancipadora em educação.

Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que são integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes; e o trabalho. Já Guará (2006) diz que, com esse recorte, a Educação Integral considera os alunos como sujeitos inteiros, levando em conta todas as suas experiências. No dia a dia, as relações passam por conflitos de interesses, desejos e opiniões, e o exercício é aprendermos a administrá-los democraticamente.

Quando as atividades são planejadas para serem realizadas fora da escola, não se trata simplesmente de fazer passeios e, artificialmente, intercalar aulas repetitivas e monótonas com saídas divertidas. Considera-se as excursões, as atividades extraescolares e suas aulas em salas como um todo, como um projeto pedagógico de desenvolvimento de uma determinada disciplina, em que não precisa haver repetição e que a diversão seja amiga da aprendizagem para despertar interesse e participação.

Aprendendo de maneira prazerosa, o conhecimento torna-se bem mais significativo. Entretanto (IBID, 2006) coloca o aluno como ser único, que deve evoluir por meio do pleno desenvolvimento de suas capacidades cognitiva, afetiva, social, física e biológica, explorando as várias dimensões que contemplam sua formação. Com isso a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano.

Para John Dewey, o pensador norte-americano inspirador de Anísio Teixeira, a escola teria uma natureza moral e social e poderia funcionar como uma espécie de "comunidade em miniatura" a participar da recriação permanente da sociedade. O autor criticava o modelo convencional, baseado na racionalidade fabril e burocrática e propunha um formato de escola em que a própria vida estivesse presente dentro dela e não apenas a chamada preparação para a vida. Ao centrar seu interesse nela e nas vivências a serem patrocinadas em seu interior, tinha como referência a concepção da educação como um processo de reconstrução ou reorganização das experiências, particularmente aquelas que criam significados, isto é, que são conhecimento, e aumentam a capacidade de conduzir o curso das experiências subsequentes (DEWEY, 1959).

Dessa forma, para ele, a educação não renunciaria a um sentido intencional, de um projeto, mas o refaria permanentemente, à medida que o experimentasse. Tal como no caso de Ilyich, os termos da análise de Dewey sobre a educação, especificamente na sociedade capitalista, bem como a proposta de uma instituição que estivesse protegida das iniquidades sociais e programada com base em reconhecidos avanços na direção de uma sociedade progressivamente mais

democrática, foram apontados como insuficientes ou específicos do momento histórico por ele vivido em seu país, os Estados Unidos (CUNHA, 1994).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura dos artigos evidenciou que para a educação de tempo integral atinja uma formação humana omnilateral, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente críticas e emancipadora (HORA, COELHO apud GONÇALVES, 2006, p. 8). O pensamento educacional está mais apto a compreender as potencialidades e limites dessa instituição, o reconhecer-se como meio limitado enquanto espaço de formação implica na aceitação da capacidade de inovação e transformação que somente a escola possui. Ela é parte da sociedade, parte que ao mesmo tempo constitui e é por ela constituída. Sendo assim, numa sociedade que tem como seu principal desafio a diminuição das desigualdades e o aperfeiçoamento da democracia, a escola terá sempre, por sua natureza, um papel contraditório.

Construir uma escola 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, 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. Nesse sentido, a análise das produções acadêmicas no período de 1988 até 2008 resultou na amostragem expressa na Tabela 1, que demonstra a distribuição das produções acadêmicas no tempo e no espaço. A análise do crescimento ou diminuição do número de produções por ano sem considerar o Estado (principalmente governos estaduais) não é frutífera. Pode-se perceber que, de 1988 a 1992, o conjunto de produções do Rio de Janeiro teve o primeiro Programa de Educação Especial (PEE) no centro; no início da década de 90, São Paulo produziu mobilizado pelo Profic; o Rio de Janeiro, a partir de 1994, teve a produção estimulada pela retomada do programa dos Cieps; o Distrito Federal concentrou-se nos Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs) na década de 90; e São Paulo retomou suas produções, entre 2002 e 2004, ensejado pelo CEI.

Figura 1: Alunos da escola integral de São Paulo em sala de aula



Fonte: Goive

Tabela 1 – Produção anual de teses e dissertações por Estado – 1988-2008

Ano	RJ	SP	RS	PR	DF	MG	SC	Exterior	Total	Observações
1988	5	1	-	-	-	-	-	-	6	3 Ciep; 1 Caic; 1 CE; 1 Fabes
1989	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1 Ciep
1990	1	-	-	-	-	-	-	1 Stanford	2	1 Ciep; 1 escola demonstração
1991	3	2	-	-	-	-	-	-	5	4 Ciep; 1 Profic
1992	1	1	-	-	-	-	-	-	2	1 PEE; 1 Profic
1993	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1994	2	-	-	-	1	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
1995	3	-	1	-	-	-	-	-	4	4 Ciep
1996	4	-	-	-	-	-	-	-	4	2 Ciep; 1 Profic; 1 escola experimental
1997	1	-	-	-	1	-	-	1 Paris V	3	2 Ciep; 1 Pronaica
1998	1	-	1	-	-	-	-	-	2	1 Ciep; 1 Caic
1999	1	1	-	-	-	-	-	-	2	2 Ciep
2000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2001	1	-	2	-	-	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
2002	2	1	-	-	-	-	-	-	3	2 Ciep; 1 Caic
2003	-	2	1	-	-	-	-	-	3	1 CEI; 1Ciep/Profic; 1 brizoleta
2004	1	3	-	-	1	-	-	-	5	2 Ciep; 2 Caic; 1 escola particular
2005	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1 Ciep
2006	2	-	-	1	-	-	-	-	3	1 CEI; 2 Ciep
2007	-	-	-	-	-	-	1	-	1	1 CEI
2008	-	1	-	-	-	-	-	-	-	Ciep/CEI
Total	29	12	5	1	3	1	1	2	54	

Legenda: - Centro de Atenção Integral à Criança; – Centro de Educação Integrada; – Centro Integrado de Educação Pública; – Secretaria da Família e do Bem-Estar Social; – Programa Especial de Educação; – Programa de Formação Integral da Criança; – Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente

Fonte: Aberto, Brasília

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo o que se pode compreender na execução desse trabalho bibliográfico e confecção do presente resumo expandido é a importância da escola de tempo integral, não somente na vida do principal envolvido: o aluno, mas também de toda sociedade. Como o ensino integral proporciona um novo mundo aos alunos, com matérias e atividades que geralmente não estão disponíveis em uma escola regular. Além da percepção de que a simples ideia de instalação de uma escola de tempo integral requer bastante planejamento, por se tratar de uma escola diferenciada das outras, sobretudo por ter uma carga horária letiva maior e ainda por contar com uma estrutura física grande e complexa preparada para a realização de todas as atividades.

REFERÊNCIAS

BRANCO, V. Desafios para a implantação da Educação Integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 111-123, jul./set. 2012. Editora UFPR
Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155024666008>. Acesso em: 20 set. 2019.



COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIÈRE, A. M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FERNÁNDEZ E. M. **La jornada escolar. Análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continua**. Barcelona: Ariel, 2001.

TEIXEIRA, A. **Por que “escola nova”?** Bahia: Livraria e Typografia do Comércio, 1930.