

## ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: EXPERIÊNCIAS E POLÍTICAS DE AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR

Lidiane Possamai<sup>1</sup>; Alexandra Vanessa de Moura Baczinski<sup>2</sup>.

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.*

<sup>1</sup> Acadêmica do 4º do curso de Pedagogia. [lidianepossamai@hotmail.com](mailto:lidianepossamai@hotmail.com)

<sup>2</sup> Orientadora: Professora Doutora do curso de Pedagogia. [alexandra.vanessa@hotmail.com](mailto:alexandra.vanessa@hotmail.com)

**Resumo:** As sucessivas transformações na educação básica do país têm incentivado a ampliação das escolas de tempo integral, nesse sentido, importantes políticas públicas foram acrescentadas em seu entorno. A expansão desta modalidade de ensino e a contextualização de seus pressupostos constituem-se no objeto de estudo deste trabalho, por estas razões, objetiva-se discorrer sobre a escola de tempo integral no Brasil, perpassando os meandros desse movimento, a fim de conceituar: escola integral e escola de tempo integral, identificando as semelhanças e diferenças que as caracterizam a partir da conjuntura social e política da sociedade brasileira. A expansão do liberalismo nos anos de 1920 e 1930 motivado pelo fortalecimento da indústria moderna justificou a concentração de riqueza e acentuação das classes, por essa razão, aqueles que não dispunham dos meios de produção foram forçados a empregar sua mão de obra, na tentativa de apropriar-se dos recursos necessários à sua subsistência. Assim, a participação das famílias nos processos de trabalho, fez requerer instituições para o cuidado das crianças pequenas, com o intuito de atendê-las por um período similar aquele em que os pais haviam de permanecer nas fábricas, seja essa, uma das razões da escola de tempo integral no Brasil. A partir destas observações, destacam-se as contribuições de Anísio Teixeira, o qual defendeu a bandeira de uma educação gratuita e para todos, resistindo a simplificação da escola pública. Partindo destes elementos, observa-se que a escola de tempo integral esteve assentada sob a prerrogativa da assistência às crianças e jovens por um período superior ao turno regular, percorrendo, por vezes, em via oposta à educação integral, a qual implica no desenvolvimento das múltiplas faculdades humanas, sob a ótica da formação omnilateral. Portanto, embora diversos estudos tenham refletido acerca da escola de tempo integral e a educação integral, ainda se pode observar uma compreensão equivocada desta proposta, tendo em vista que não poucas vezes tem sido concebida enquanto sinônimo de educação integral, traduzindo uma ausência de clareza entre estes dois termos. As informações apresentadas neste texto são frutos de uma pesquisa de iniciação científica, e a metodologia utilizada possui dimensão bibliográfica, de natureza qualitativa.

**Palavras-chave:** Escola de tempo integral, Políticas educacionais, Organização escolar.

### Introdução

A universalização da escola pública no Brasil é um direito recente, garantida pela Constituição de 1988 e mais tarde, legitimada pela LDBN 9.394 de dezembro de 1996. Ainda antes de prevista em lei, mas principalmente depois disso, ocorreram sucessivas mudanças no palco da educação no país. Dentre as quais, chama atenção o crescente número de escolas de tempo integral, que não poucas vezes têm sido confundidas enquanto instituições de formação integral, tanto por famílias quanto por profissionais da área da educação.

A ausência desta compreensão tem contribuído para a ampliação da jornada escolar multiplicando por um período ainda maior de tempo os problemas já concentrados no turno



regular, advindos principalmente dos recursos, tanto humanos quanto de infraestrutura. Por essas razões, esse estudo preocupa-se em conceituar os termos: escola integral e escola em tempo integral, a partir de seus desdobramentos no cenário da educação pública nacional. A metodologia que alimenta esse estudo possui dimensão bibliográfica, instrumentalizada por leituras e pesquisas de textos e obras específicas.

## **Movimentos de organização da Escola de Tempo Integral no contexto da escola pública do Brasil**

Compreender os desdobramentos da escola de tempo integral no Brasil implica considerar a conjuntura histórica na qual se proclamou a universalização da educação pública no país. Com o advento da modernidade, a otimização do trabalho industrial encontra na pedagogia conservadora um de seus alicerces, por meio do ensino das habilidades como leitura, escrita e cálculo.

Embora a escola conservadora tenha sido eficiente, correspondendo às necessidades da sociedade da época, esta não pode sustentar-se tal qual o sistema que lhe havia gerado. Concomitante ao fortalecimento do liberalismo, intensifica-se o movimento norte-americano da Escola Nova, tendo como expoentes no Brasil, Anísio Spínola Teixeira e Darcy Ribeiro, para o qual, segundo Cavaliere:

As novas ideias em educação questionavam o enfoque pedagógico até então centrado na tradição, na cultura intelectual e abstrata, na autoridade, na obediência, no esforço e na concorrência. Para os reformistas, a educação deveria assumir-se como fator constituinte de um mundo moderno e democrático, em torno do progresso, da liberdade, da iniciativa, da autodisciplina, do interesse e da cooperação. As reformas nas instituições escolares visavam à retomada da unidade entre aprendizagem e educação, rompida a partir do início da era moderna, pela própria escolarização, e buscavam religar a educação à “vida”. Com esta tentativa de desformalizar parcialmente a educação escolar, o movimento escolanovista pretendia que a escola interviesse de maneira ao mesmo tempo mais profunda e mais abrangente na educação dos indivíduos (CAVALIERE, 2002, p. 252).

A partir desses princípios, Anísio Teixeira, precursor brasileiro do movimento da Escola Nova, estabelece as bases da educação em tempo integral, sob o princípio de ampliação do tempo escolar, por assim dizer,

A luta de Anísio Teixeira por uma escola de dia todo iniciou-se em 1931, quando convidado a assumir o cargo de Secretário da Educação da Capital Federal (Rio de Janeiro), influenciado pelos ideais escolanovistas, realizou ampla reforma na rede de ensino, integrando-o desde a escola primária à universidade (FICANHA, 2014, p.44).



Já em 1932 liderou a elaboração do documento: Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, sob o título “*A Reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo*” o qual propunha as diretrizes para a organização do ensino no país, defendendo seu acesso e democratização por meio de uma escola única, pública, obrigatória, gratuita e laica. Por esta razão, este documento foi a “[...] primeira forte intervenção pública dos profissionais da educação no Brasil, inaugurando as exigências de um sistema nacional de educação pública no país” (CASTANHO, 2001, p.32). Tendo sido perseguido pelo governo de Getúlio Vargas, Anísio Teixeira retorna à Bahia, onde mais tarde, é convidado a exercer o cargo de Secretário de Educação da Bahia.

Anísio Teixeira, enquanto secretário de educação do Estado do Rio, demonstrava a preocupação em estabelecer uma forma de aprendizagem para uma demanda escolar diferente da elitizada, com o uso de atividades enriquecedoras, ao invés de matérias, com uso de metodologias como jogos, trabalho, adequado à idade das crianças. Tal proposta exigia também diferentes disposições das edificações escolares com prédio para as atividades de classe; para as atividades de recreação e jogos, ginásios e campos de esporte; para as atividades sociais e artísticas, auditórios e salas de música, de dança e clubes; e para as atividades de trabalho, ou pavilhões de artes industriais; além de bibliotecas e dos demais espaços necessários à educação integral dos filhos dos trabalhadores (FICANHA, 2014, p.44).

Todavia, o fato da escola proposta por Anísio Teixeira exigir um prédio, instalações amplas e acessíveis, além de professores com disponibilidade e flexibilidade de horários, atribuiu um alto valor a seu projeto. Assim, foi somente em 1950, em Salvador na Bahia, que seu plano ganhou forma, por meio da construção do Centro de Educação Popular, pensado e dirigido com a finalidade de promover um ensino em tempo integral, o qual foi denominado Centro Educacional Carneiro Ribeiro, ou Escola Parque, edificado na populosa região composta pelos bairros, Liberdade, Caixa D’Água, Pero Vaz e Pau Miúdo. No Centro Educacional idealizado por Anísio, a organização dispunha de uma administração geral, para a Escola-Parque e coordenações específicas para as Escolas-Classe, estruturada da seguinte maneira:

A escola primária seria dividida em dois setores, o da instrução, propriamente dita, ou seja, o da antiga escola de letras, e o da educação, propriamente dita, ou seja, o da escola ativa. No setor instrução, manter-se-ia o trabalho convencional da classe, o ensino da leitura, escrita e aritmética e mais ciências físicas e sociais, e no setor de educação as atividades socializantes, a educação artística, o trabalho manual e as artes industriais e a educação física. A escola seria construída em pavilhões, num conjunto de edifícios que melhor se ajustassem às suas diversas funções. Para economia, tornava-se indispensável que se fixasse um número máximo para matrícula de cada centro. Pareceu-nos que 4.000 seria este número, acima do qual não seria possível a manipulação administrativa. Fixada assim, a população escolar a ser atendida em cada centro, localizamos quatro pavilhões, como este, para as escolas que chamamos

de escola-classe, isto é, escolas de ensino de letras e ciências, e um conjunto de edifícios centrais que designamos de escola-parque, onde se distribuiriam as outras funções do centro, isto é, as atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de educação física. A escola –classe aqui está: é um conjunto de doze salas de aula, planejadas para o funcionamento melhor que for possível do ensino das letras e ciências com disposições para administração e áreas de estar. É uma escola parcial e para funcionar em turnos. Mas virá integrá-la a escola-parque. A criança fará um turno na escola-classe e um segundo turno na escola-parque. Nesta escola, além de locais para suas funções específicas, temos mais a biblioteca infantil, os dormitórios para 200 das 4.000 crianças atendidas pelo centro, e os serviços gerais e de alimentação. Além da reforma da escola, temos o acréscimo deste serviço de assistência, que se impõe, dadas as condições sociais. A criança, pois, terá um regime de semi-internato, recebendo educação e assistência alimentar. Cinco por cento dentre elas receberão mais o internato. Serão crianças chamadas propriamente de abandonadas, sem pai nem mãe, que passarão a ser não as hóspedes infelizes de tristes orfanatos, mas as residentes, às quais competirá a honra de hospedar as suas colegas, bem como a alegria de frequentar com elas, as escolas-classe (TEIXEIRA, 1994,180/182).

Observam-se importantes características da Escola Nova, tendo sido Anísio Teixeira um exímio precursor, por exemplo, o caráter pragmático de sua instrução e os custos elevados com estruturas e materiais. Para o contexto da época os Centros de Educação compunham um arranjo muito ousado, que ainda na contemporaneidade o seriam, embora na atualidade se tenha assentado a educação em outros pressupostos, quer dizer, de formação completa e integral, ainda se está tão ou mais distante do que estivera Anísio Teixeira com seu plano para a educação primária de 1950.

Durante o discurso de inauguração do Centro de Educação Popular Carneiro Ribeiro, Anísio Teixeira volta sua atenção para o abandono da infância, tendo sido uma de suas justificativas para a escola de tempo integral. Quer dizer, além dos Centros de Educação Popular representarem a luta contra a simplificação da escola no Brasil, e tornarem-se ícone de educação primária de qualidade, estes cuidadosamente prestavam assistência às crianças, em suas necessidades mais urgentes, como a alimentação e proteção infantil, por meio da implantação de dormitórios e do regime de internato nestas instituições. Quer dizer, se falta à criança o alimento, como poderá aprender? E se este fenômeno interfere no trabalho escolar, como pode ser ignorado? Nesse sentido, dirige-se Anísio Teixeira ao governador da Bahia:

Recordo-me que a construção deste centro resultou de uma ordem de V. Ex<sup>a</sup>, certa vez em que se examinava o problema da chamada infância abandonada. Tive, então oportunidade de ponderar que, entre nós, quase toda a infância, com exceção de filhos de famílias abastadas, podia ser considerada abandonada. Pois, com efeito, se tinham pais não tinham lares que pudessem ser educados e se, aparentemente tinha escolas, na realidade não as tinham, pois, as mesmas haviam passado a simples casas em que as crianças eram recebidas por sessões de poucas horas, para um ensino deficiente e improvisado. No mínimo, as crianças brasileiras, que logram em frequentar escolas, estão abandonadas em metade do dia. E este abandono é o bastante para desfazer o

que, por acaso, tenha feito a escola na sua sessão matinal ou vespertina. Para remediar isto, sempre me pareceu que devíamos voltar à escola de tempo integral (TEIXEIRA, 1994, p.180).

Assim, pode-se constatar que no percurso de construção da escola pública do Brasil, a proposta firmada por Anísio Teixeira, por meio da tentativa de expansão da escola primária, consistiu em um dos primeiros exercícios da ampliação do tempo escolar. Mais tarde, em Brasília, no ano de 1957 Anísio Teixeira incentivou a implementação de outras unidades de ensino, sob o propósito da democratização da escola pública, afim de concentrar em uma mesma instituição a atenção às crianças de todas as classes sociais, todavia, passaram a ser frequentadas, predominantemente, pelos filhos da elite, na contramão dos princípios para as quais foram pensadas. Quer dizer, devido as suas amplas instalações e ao movimento de ensino dinâmico, os filhos das classes mais favorecidas passaram a usufruí-las, enquanto os demais por muitas vezes permaneciam aquém da sala de aula.

Cabe salientar, que no Brasil a escola de tempo integral tem suas origens nas experiências de Anísio Teixeira, que além de ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, propunha o desenvolvimento de atividades extracurriculares, por meio de oficinas esportivas, culturais e de lazer, na tentativa de ofertar uma educação também integrada, não integral, pois manteve-se a divisão do dia escolar em turno e contraturno, como também em ciência e experiência.

Mesmo tendo adquirido enorme responsabilidade social, as escolas em tempo integral passaram a ser desencorajadas a partir da tomada do poder pelos militares, que expunham sua proposta de ensino denominada como tecnicismo.

[...] inicia-se o período da Ditadura Militar, com outra proposta educativa: o tecnicismo e outro enfoque formativo: voltando-se para a formação profissionalizante em nível médio. Com isso, a proposta de Educação em tempo integral, até então característica do ensino fundamental (especialmente da educação primária, a exemplo do Centro Educacional Carneiro Ribeiro), foi abandonada e retomada somente em 1983, no Rio de Janeiro, por Darcy Ribeiro, seguindo os passos de seu mentor intelectual, Anísio Teixeira (FICANHA, 2014, p.49).

Após a Ditadura Militar, foram ganhando forma os manifestos em prol de uma Reforma no Estado, com o intuito de eleger a democracia enquanto exercício das políticas públicas locais.

Via-se nesse momento, um papel especial a ser desempenhado pela educação, tanto que vários estados adotaram políticas de ampliação do tempo escolar para crianças das classes populares, especialmente localizados nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste do país, tais como Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio



Grande do Sul, Minas Gerais e Distrito Federal. Com o aumento da população urbana, o movimento social vivido na década de 1980 pedia medidas que se dirigiam a necessidade de um Estado forte, capaz de intervir no combate a fome, a desnutrição infantil, a ociosidade dos meninos de rua, o analfabetismo, e evasão e a repetência escolar e, também a delinquência e a marginalidade infantil, principalmente no centros urbanos, causados pelo grande número de famílias cujos pais e mães trabalhavam e não conseguiam acompanhar seus filhos no período contrário ao da escola, isso se estes frequentassem em alguma parte do dia, o que era ainda mais agravante. Assim sendo, a principal intenção era prestar assistência social ao aluno e as suas famílias [...] (FICANHA, 2014, p.29-30).

Assim, o então governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, junto do Secretário de Educação, Darcy Ribeiro, retoma a proposta de escola de tempo integral de Anísio Teixeira, atribuindo-lhe um caráter emergencial, frente às necessidades que urgiam da sociedade, então “ A partir da abertura política, na década de 1980, algumas experiências ocorreram nessa direção, sendo a de mais longa duração e repercussão a dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro” (CAVALIERE, 2007,p. 1016). Logo, em maio de 1985 inaugurou-se o primeiro CIEP – Centro Integrado de Educação Pública, com o objetivo de receber os filhos das classes populares por um período de tempo ampliado, ocupando-os com atividades específicas, e diferenciadas.

Assim como nos Centros de Educacionais, a proposta dos CIEPs defendia que a escola não deveria se restringir ao ensino formal de português, matemática, ciências, etc., mas juntamente com esses conhecimentos, deveria haver música, artes plásticas, teatro, recreação, atividades lúdico-pedagógicas, em salas ambiente, pensadas com finalidades específicas, familiarizando a criança ao livro, ao teatro, às danças variadas e ao domínio de uma infinidade de conhecimentos que seria difícil de serem adquiridos em apenas quatro horas por dia (FICANHA, 2014, p.49).

O trabalho no CIEP considerava de relevada importância a cultura local, bem como suas implicações ao ensino escolar, que além de desenvolver os conhecimentos clássicos preocupava-se em associá-los às outras linguagens, como a música e as artes, por exemplo. Todavia, instalado em ponto de vulnerabilidade social, o CIEP, ofertava antes de tudo proteção e atendimento às crianças e adolescentes. É nessa perspectiva que se concentram os fundamentos da educação em tempo integral no Brasil, ou seja, revigora-se sob a premissa de guarda e permanência do aluno na escola. Dessa forma:

A ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos (CAVALIERE, 2007, p.1016).



Desses fatores, aquele que mais corresponde as intenções da ampliação do tempo escolar refere-se à adaptação da escola às condições imprimidas pelas urgências sociais. Daí a ausência de uma organização adequada tornou processos paralelos a educação integral e a escola de tempo integral, pois, o tempo em si não confere qualidade ao ensino escolar, porém, sua organização tem interferência direta nas ações pedagógicas, logo, cumprir uma formalidade de convenção cronológica, instrumentalizada por conteúdos desconexos e repetitivos tende a reproduzir o fracasso escolar em uma escala ainda mais agravante, ou seja, “[...] o simples fato de manter uma criança na escola por um prazo mais dilatado do que as habituais quatro horas diárias não significa, em hipótese alguma, uma educação de melhor qualidade” (ESQUINSANI, 2009, p.69). Por essas razões, deve-se propor o uso adequado do tempo, em uma perspectiva de quanto mais dele dispor mais se pode progredir. Ademais, há de se salientar a necessidade de se propor movimentos em prol da ressignificação do termo educação de tempo integral, tendo em vista que:

[...] as escolas de tempo integral, como políticas públicas, têm sido executadas no Brasil pautadas na premissa de que essa é uma ação para o público de áreas em que a vulnerabilidade social é a principal característica; no sentido de ser mais um espaço de assistência do que de possibilidades para aprender e se desenvolver (MATIAS, 2009, p.122).

Outras experiências têm surgido com base nesses mesmos princípios, como o PROFIC no estado de São Paulo. O PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança, foi desenvolvido durante os anos de 1986 a 1993, tendo sido uma política pública, a qual visava a ampliação do tempo de permanência das crianças pobres na escola, atentando para sua melhora na aprendizagem. Além disso, esse projeto buscava o combate à pobreza, ofertando às crianças, atendimento médico, odontológico e alimentar, por exemplo.

O PROFIC instituído pelo Decreto nº. 25469/86, diferentemente do CIEP que dispunha de uma importante estrutura, ocupava um prédio central, ou seja, a escola, mantendo parcerias com instituições públicas e privadas utilizando seus espaços para a realização das atividades que compunham o currículo extra, na tentativa de propor um reforço na aprendizagem. Dessa forma, as atividades extracurriculares como dança, esportes e música, ocorriam em outros locais, como em quadras públicas, parques, bibliotecas e pavilhões comunitários, enquanto a escola corresponderia ao centro de integração dessas atividades.



Devido à forma de implantação do tempo escolar na proposta do PROFIC, podemos perceber com maior nitidez os problemas causados pela separação da educação em turno e contraturno; 1) a compreensão dessa modalidade de ensino como apêndice do sistema escolar, como programa que pode ir e vir indiscriminadamente; 2) a não obrigatoriedade da frequência no turno contrário ao das aulas, que dificulta a continuidade do trabalho pedagógico com essas crianças e a concepção de adesão mediante contrato de parceria, que também desobriga a permanência da proposta em caso de descumprimento dos termos estabelecidos; e 3) dificuldade de integralização do ensino em tempo integral enquanto política de formação integral (FICANHA, 2014, p.58-59).

A separação das atividades na escola de tempo integral, por meio do turno e contraturno, as distancia ainda mais do propósito de formação integral, tendo em vista que se fragmenta o trabalho pedagógico, no sentido de que, no turno regular realizam-se as atividades sustentadas pelos conhecimentos clássicos e da ciência, enquanto no contraturno são desenvolvidas a recreação, os jogos e brincadeiras. Assim, criam-se escolas paralelas em uma mesma instituição.

Ainda sob a tentativa de tornar mais branda a desigualdade social, no ano de 1992 o governo federal implantou cerca de 5 mil CAIC's – Centro de Atendimento Integral à Criança, em todo o Brasil. E mais uma vez a ampliação do tempo escolar esteve associada ao assistencialismo, ao combate a fome a pobreza. Logo, a construção dos CAIC's

[...] contribuiu para a disseminação nacional da educação em tempo integral vinculada ao combate à pobreza e ao assistencialismo nas escolas, em detrimento da efetiva função social do ambiente escolar: a formação integral das crianças que permanecem mais tempo na escola (FICANHA, 2014, p.32).

Ainda em nível federal, na LDBN 9.394/96 o termo educação em tempo integral passa a ser discorrido, para efeitos desta lei:

Capítulo II: Da educação básica, Seção III: Do ensino fundamental:

**Art. 34:** 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.

§ O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Título IX: Das disposições transitórias:

**Art. 87:** É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta lei.

§ Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas em tempo integral (BRASIL, 1996).

Considerando as disposições legais, expandir a escola de tempo integral, significa torná-la acessível a um número maior de estudantes, deixando de reduzi-la somente às áreas de





vulnerabilidade social, de modo que o plano emergencial deixe de ser seu condicionante. Assim, ampliar o tempo integral na rede pública de ensino significa superar a ideia de educação de tempo integral enquanto sinônimo de combate à pobreza, mas assumi-la como um interesse de formação humana.

Seguindo os movimentos de construção da escola de tempo integral, em 2007, por meio da portaria normativa interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007 é instituído o Programa Mais Educação, “[...] que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007). A declaração desse documento fora feita pelo ministro da educação em exercício, Fernando Haddad e pelo ministro de estado e desenvolvimento social e combate à fome, Patrus Ananias, propondo que, “[...]o MEC, em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), estipulou como critério central de expansão do Programa Mais Educação a seleção de escolas em que a maioria dos alunos faça parte de famílias beneficiárias do PBF<sup>1</sup>” (LECLERC, 2012, p.105).

A contraposição entre as atividades regulares e aquelas de contraturno acentua um abismo entre aquilo que é essencial e aquilo que é concebido como secundário. Priorizam-se as atividades e conteúdos formais trabalhados em turno regular, em detrimento das atividades culturais, artísticas, esportivas, geralmente associadas ao contraturno. Assim, constata-se que as propostas de ampliação do tempo escolar não se voltam claramente à promoção da formação integral, uma vez que persiste a ideia de hierarquização entre os saberes. Dessa forma, somente por meio de um currículo que congregue todas as áreas do conhecimento em uma perspectiva de integração é que se pode repercutir os propósitos de uma educação voltada a formação humana integral.

Segundo os estudos de Cavaliere (2007), pode-se evidenciar quatro grandes eixos pelos quais desdobraram-se os movimentos de caracterização da escola em tempo integral no Brasil, sejam elas: Assistencialista; Autoritária; Democrática e Multissetorial.

Conceber a escola enquanto instrumento de assistência tende a reduzir suas atividades à ocupação do tempo, cuja produção de conhecimento tende a situar-se em um plano secundário quando comparado ao cuidado e a proteção, por exemplo. Contudo, como pode a escola ignorar a fome, ou mesmo a dor de quem a sente? Seria a assistência um conjunto implícito às

---

<sup>1</sup> Programa Bolsa Família – PBF, instituído pela lei 10.836, de 2004, expressa como finalidade a unificação do Programa Nacional de Acesso a Alimentação, composto por: bolsa escola, bolsa alimentação, auxílio gás e cadastramento único federal, repassados aos brasileiros em situação de pobreza extrema.

suas funções? O equívoco, no entanto, seria reduzi-la à manutenção dessa carência, enquanto urgência social?

Para a concepção autoritária, “[...] a escola de tempo integral é uma espécie de instituição de prevenção ao crime” (CAVALIERE, 2007, p.1029), para isso sua organização agrega os elementos de ordem e disciplina, como proposta de reintegrar os sujeitos que estão à margem da sociedade, e evitar que outros tantos se tornem produto da criminalidade, por intermédio da formação para o trabalho. Para o caráter democrático o tempo de permanência ampliado seria um dos instrumentos motivadores na qualificação da aprendizagem escolar, assumindo função de emancipação.

Recentemente, tem sido empenhada outra perspectiva para a educação em tempo integral, concebida como: Multissetorial, para a qual a educação integral não depende da ampliação do tempo de permanência do aluno da escola, ou de restringir os processos de formação aos prédios escolares, uma vez que considera os demais setores da sociedade como também espaços de educação. Nesse sentido, percebe-se a passagem do termo educação de tempo integral, para uma abordagem de educação integral.

Esse têm sido o plano defendido a partir de 2003 por alguns projetos governamentais, assim o tempo integral não é ofertado somente no prédio ocupado pela escola, mas desenvolve-se por meio da participação do aluno em outras instituições, ou mesmo em outras instâncias da vida pública e social. Alguns projetos tendem a ofertar atividades em tempo integral aos alunos, porém, não necessariamente em escolas organizadas em tempo integral, surge daí a ideia de *Aluno em tempo integral*.

O aluno em tempo integral seria o propósito final da escola, ou seja, formar o sujeito capaz de produzir os conhecimentos e identificar os conteúdos por meio de um processo de: síntese, análise e síntese. Assim, os conteúdos escolares assumiriam sua função social, interpretados e relacionados para além da escola.

### **Considerações finais**

Os estudos realizados possibilitam considerar que nos últimos anos houve um importante avanço nas ações em prol da ampliação do tempo nas escolas brasileiras. No entanto, ainda é considerável a ausência de conhecimento, tanto dos educadores, quanto da sociedade em relação aos conceitos de educação integral e de escola em tempo integral, que não poucas vezes têm sido concebidos enquanto sinônimos.

Nesse sentido, destaca-se a construção da escola de tempo integral no Brasil por meio

das contribuições de pioneiros como Anísio Teixeira, bem como as demais políticas públicas que lhe sucederam. Entende-se que o contexto histórico em que se situa o germe da educação de tempo integral tem interferência direta em seu processo de consolidação, por essas razões destaca-se a otimização do trabalho por meio da instrução minimalista, além do resguardo dos filhos dos trabalhadores motivados pela permanência dos membros familiares no mercado de trabalho, enquanto pilares da escola de tempo integral, razões que justificam o sentimento de assistência que lhe encobre.

No entanto, destaca-se que por meio da escola de tempo integral pode-se desenhar os fundamentos da formação integral, que implica no desenvolvimento das múltiplas faculdades humanas, contudo, isso requer a organização de meios específicos, qualitativos e eficientes. Seguindo na contramão a escola de tempo integral apenas tenderá a ampliar os problemas da escola do Brasil, por um período ainda maior de tempo, em que passam a costurar planos emergenciais ao seu entorno, que por ora podem até tratá-los, no entanto, sem que se dê conta de que tal medida tende a torná-los crônicos.

### Referências bibliográficas

BRASIL, LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em outubro de 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **PORTARIA NORMATIVA INTERMINISTERIAL Nº- 17, DE 24 DE ABRIL DE 2007.** Brasília, MEC, 2007. Disponível em: [http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port\\_17\\_12012010.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_17_12012010.pdf)> Acessado em setembro de 2016.

CASTANHO, Sergio. Globalização, redefinição do Estado Nacional e seus impactos. *In: LOMBARDI, José Claudinei (org). Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais.* Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

CAVALIERE, Ana Maria Vilella. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>> Acesso em 01/07/2016.

CAVALIERE, Ana Maria. **Tempo de escola e qualidade na educação pública.** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100>>. Acesso em 19/06/2016.

ESQUINSANI, Rosemar Serena Siqueira, **O tempo da escola e o tempo na escola como pauta na discussão de políticas de qualidade para a escola pública.** Revista Espaço Acadêmico – Nº 103, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8514>>. Acesso em 14 de junho de 2016.

FICANHA, Kathiane. **Experiências de educação em tempo integral no Brasil e no município de**

**Francisco Beltrão-PR:** qual formação integral? Tese de mestrado apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná / UNIOESTE, 2014.

LECLERC Gesuína de Fátima Elias e MOLL Jaqueline. **Programa Mais Educação:** avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em Tempo Integral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n45/07.pdf>>. Acesso em 26/06/2016.

MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes Matias. **Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares:** universos à espera da Psicologia brasileira. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n3/v15n3a08.pdf>>. Acesso em 17/06/2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** 6º ed. Comentada por Marisa CASSIM. Rio de Janeiro: UFRJ,1994.