

Educação integral e escola em tempo integral: aproximações e distanciamentos

Samanta Gabriely Alves dos Santosⁱ 

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste,
Caruaru, PE, Brasil

Carla Patrícia Acioli Linsⁱⁱ 

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste,
Caruaru, PE, Brasil

1

Resumo

Este artigo busca sinalizar possíveis aproximações e distanciamentos entre as concepções de Educação Integral e de Escolas de Tempo Integral (ETI). Para tal, apoiamos nossa discussão a partir de Ernica (2006), Gadotti (2009), Fank e Hutner (2013), Pestana (2014), Dutra e Moll (2018). As concepções de Educação Integral e de Escolas de Tempo Integral se distanciam na medida que as ETIs desde que não estejam comprometidas com a concepção de Educação Integral, podem priorizar a política de assistencialismo e compensação social, estabelecendo apenas a extensão do tempo de permanência na escola sem re-pensar seus espaçotempos, assim pode acabar produzindo entre os sujeitos escolares, por exemplo, um sentimento de enclausuramento. Já a Educação Integral, compromete-se com o reconhecimento e desenvolvimento integral dos sujeitos, compreende-os em suas diversas dimensões, pondo-os como central no processo formativo. Pensamos que as aproximações são possíveis na medida que o tempo estendido também pode significar ampliação das experiências formativas e de aprendizagens.

Palavras-chave: Educação Integral. Escola em Tempo Integral. Aproximações e distanciamentos.

Full-time education and full-time school: approximations and distances

Abstract

This article seeks to point out possible approaches and distances between the conceptions of Integral Education and Full-Time Schools. To this end, we discuss the conceptions of integral education and full-time schools from Ernica (2006), Gadotti (2009), Fank and Hutner (2013), Pestana (2014), Dutra and Moll (2018). Integral Education and Full-Time Schools distance themselves insofar as ETIs, as long as they are not committed to the concept of Integral Education, can prioritize the welfare and social compensation policy, establishing only the space-times of the school producing school subjects, for example, a feeling of enclosing. Integral Education, on the other hand, is committed to the recognition and integral development of subjects, understanding them in their various dimensions, placing them as central in the training process. We think that the approximations are possible as the extended time can also mean the expansion of formative and learning experiences.

Keywords: Integral Education. Full-time School. Approaches and distances.

1 Introdução

2

Nosso trabalho é desdobramento do nosso projeto de pesquisa de mestrado, em andamento, que possui como uma de suas categorias teóricas a Educação Integral. Categoria a qual buscamos problematizar, uma vez que a partir de nossas experiências como professora na rede municipal de Caruaru, cidade do Agreste pernambucano, no qual participamos do Programa de Educação Integral, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação por meio das Escolas de Tempo Integral - as ETIs, pudemos observar que as concepções de Educação Integral e Escola de Tempo Integral, embora não possuam o mesmo sentido são referenciados na legislação do Programa - Ofício nº2.290/2017, Decreto nº 123 e a Lei complementar nº 068, como “Programa de Educação Integral”, e no cotidiano escolar este é referido como “Escolas de Tempo Integral” por professores, gestores, alunos, bem como na referência ao próprio nome das escolas. Assim, notamos que as denominações são adotadas e utilizadas como se significassem a mesma concepção ainda que na literatura educacional sejam discutidas como concepções distintas.

Considerando que a concepção de Educação Integral, uma vez posta nos documentos do Programa, orienta e fundamenta as ações da secretaria no processo de implementação do mesmo na rede de ensino municipal, consideramos importante problematizarmos as diferenças e aproximações existentes entre as duas concepções.

Dessa forma, este artigo tem por objetivo apresentar e problematizar as possíveis aproximações e distanciamentos entre as concepções de Educação Integral e de Escolas de Tempo Integral. A fim de identificarmos e problematizarmos as distinções e aproximações entre os conceitos, realizamos um levantamento bibliográfico em bases científicas nacionais, ou seja, realizamos uma busca entre trabalhos apresentados no Seminário Nacional Tecendo Redes para a Educação

Integral, o XI Congresso Nacional de Educação e as Revistas Prática Docente e Revista Contemporânea de Educação, a fim de encontrarmos as concepções recorrentes de educação integral e de educação de tempo integral. Encontramos 6 artigos e 2 capítulos de livros, sendo que desses, quatro tematizam acerca do tempo integral e quatro sobre a educação integral. A partir desse material, ainda que numericamente pequeno, buscamos identificar as aproximações e os distanciamentos entre as concepções da Educação Integral e das Escolas de Tempo Integral.

Nosso artigo apresenta as concepções de Educação Integral e de Escola de Tempo Integral, a partir das quais buscamos problematizar e verificar quais são as aproximações e os distanciamentos entre as mesmas, em seguida expomos as conclusões finais.

2 Concepções em debate

Nos textos nos quais nos debruçamos, observamos que as referências a Educação Integral, apontam para uma concepção pedagógica, que se compreende a necessidade de a educação considerar os sujeitos escolares no centro do processo. Entende os sujeitos em sua constituição histórica, como produtores de conhecimento e cultura. Esta concepção é percebida como caminho para a garantia de uma educação pública de qualidade, configurando-se como um direito dos cidadãos brasileiros. Nessa concepção, o sujeito é colocado no centro do processo, rompe com a lógica que evidencia os conteúdos e disciplinas como central no processo para evidenciar o sujeito (DUTRA; MOLL; 2018). Constitui-se como uma educação por toda vida e que por sua vez não se limita ao espaço escolar, nessa concepção, a escola não é central para a aprendizagem, ela reconhece outros espaços de formação e de tempos de aprendizagem. Reapropria outros espaços de socialização e de diálogo como a comunidade local, regional e global. Integra o bairro, a comunidade e espaços outros. É uma educação transformadora, voltada para o desenvolvimento de cidadãos, autores de suas próprias vidas, de sua própria história (GADOTTI, 2009).

Assim, a escola não é o único lugar do conhecimento, mas um dos lugares em que a formação integral pode acontecer, pois, apesar da escola ser “um lugar central, não é suficiente para ensinar tudo o que uma pessoa precisa aprender” (ERNICA, 2006, p. 15).

Compreendemos que há o reconhecimento de que a escola sozinha não dá conta de um processo formativo, sendo assim aconselhável estar em diálogo com os demais espaços formativos, o que descentraliza o poder e o papel da escola. As experiências tomam também um papel importante na formação dos sujeitos, fazendo parte da construção do conhecimento, sendo consideradas e problematizadas.

A educação integral compromete-se com o desenvolvimento do processo educativo de considerar e desenvolver o sujeito em suas dimensões cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva, atendendo assim as diversas dimensões da formação (PESTANA, 2014). Também se configura como uma educação essencialmente emancipadora, libertadora, humanizadora, que compreende o sujeito em sua constituição integral (FANK; HUTNER; 2013).

Ernica (2006) afirma que “educar integralmente, assim, é formar uma pessoa globalmente, tornando-a apta a participar ativamente do mundo no qual vive, de modo a realizar e expandir suas necessidades e potencialidades (p. 16)”. Nessa compreensão de educação, perpassa a compreensão do homem como um ser multidimensional (PESTANA, 2014). Se sustenta na formação íntegra dos sujeitos. Fank e Hutner (2013) definem que,

[...]a educação pode ser concebida como integral na medida em que, a partir da escola, o sujeito histórico ao mesmo tempo em que cria, se apropria do que foi criado por ele e pelo conjunto dos homens na sua condição histórica. [...] *A educação integral é em si humanizadora* (grifo nosso). Isso pressupõe também oferecer possibilidades para que, a partir dele, o sujeito se aproprie da cultura, da arte, da história e do próprio conhecimento, tomado este de forma diversificada, teorizada, praticada, vivida e experienciada. (p.6157).

Já a escola de tempo integral assume o papel da proteção social, em atender os excluídos da sociedade e compensar as deficiências do meio familiar e da sociedade, “ela vai além da sala de aula, invadindo a área de assistência social”

(GADOTTI, 2009, p. 34), a concepção pedagógica é a concepção da assistência e da compensação social. É um direito na perspectiva que as famílias precisam trabalhar o dia todo fora de casa e precisam de escola para seus filhos e filhas.

Apesar de ter difundido o termo integral, as escolas de tempo integral têm confundido as concepções fazendo-as passar por vezes como sinônimas, no entanto, a expressão pura do termo integral leva em consideração a extensão de horário escolar, o que por si só não configura uma educação integral. Como afirma Ernica (2006),

A extensão pura e simples da *quantidade* de horas da jornada escolar não é suficiente para efetivar uma proposta de educação integral, pois o termo “integral”, tal como o entendemos, diz respeito a uma dimensão *qualitativa*, a uma certa concepção da formação social do humano e a uma concepção da inter-relação entre os saberes da vida em sociedade (ERNICA, 2006, p. 16).

Nesse sentido, percebemos que estar na escola em tempo integral não significa necessariamente formação integral, pois a constituição do trabalho para o desenvolvimento de uma formação integral está na proposta pedagógica. Fank e Hutner (2013) afirmam que “não há fundamento educacional que indique o fato da extensão do tempo de um só turno para o integral, garanta um melhor aproveitamento sem que haja uma reformulação na proposta pedagógica da escola” (p. 6165).

A educação em tempo integral está associada aos discursos assistencialistas de políticos, estando ligada ao assistencialismo e a política compensatória. O tempo integral tem se situado ao atendimento assistencialista “de tirar a criança e o jovem da rua e dos riscos resultantes de um sistema político e econômico contraditório e meritocrático” (FANK; HUTNER; 2013, p. 6161).

No entanto, o tempo integral, pode possibilitar que aconteça a educação integral, desde que esteja associada a sua concepção. Como afirma Ernica (2006) “reconhecemos que, desde que esteja associada à dimensão qualitativa à qual nos referimos, a jornada integral pode favorecer uma reorganização da atividade educacional em direção à educação integral” (p. 16). É importante salientar que a

jornada ampliada não é o único meio da educação integral, ou seja, não é exclusividade que a educação integral só aconteça em horário integral.

Historicamente a ampliação da jornada escolar orientada nas políticas educacionais no Brasil entre 1980 e 1990, tiveram seu caráter compensatório buscando unir nas escolas ações de diferentes áreas para o atendimento infantil com a intenção de preservar e intervir na assistência à infância. A jornada escolar ampliada nesse sentido é caracterizada no papel de proteção, papel do Estado do que é transferido para a escola. Cabendo a escola um atendimento assistencialista.

Nessa direção pontuamos as diferenças na educação integral e da educação integral (ETI) essa por sua vez não toma como ponto de partida os sujeitos nem o currículo, mas a necessidade assistencialista da escola prover a proteção às crianças e jovens.

No entanto, Fank e Hutner (2013) afirmam que

ao promover a extensão do tempo escolar, a ETI (Escola em Tempo Integral) possibilita o acesso a um conjunto de atividades que contribuem para que a aprendizagem ocorra de forma enriquecida, aprofundada, não se limitando e nem mesmo se consubstanciando em uma ação assistencialista e compensatória (FANK; HUTNER, 2013, p.6157).

Compreendemos que, embora a Escola em Tempo Integral tenha como centro a ampliação do tempo, ela possibilita o enriquecimento de atividades voltadas para a aprendizagem. Ela não precisa se limitar ao caráter assistencialista.

3 Considerações finais

Diante da nossa problematização sobre as aproximações e distanciamentos possíveis entre as concepções de Educação Integral e Escolas de Tempo Integral, pudemos observar que embora sejam por vezes tratados como sinônimos, os termos representam concepções diferentes que ora se aproximam e ora se distanciam. O distanciamento dar-se no sentido em que a educação integral está associada a uma proposta pedagógica, que considera o sujeito ativo no seu processo formativo, entendendo-o enquanto autor de sua própria história, produtor de

cultura, participe, crítico, reflexivo e atuante na sociedade, seu processo formativo é voltado para o desenvolvimento dessas dimensões compreendo-os em sua integralidade. Já as Escolas de Tempo Integral, voltam-se para as políticas de assistência e compensação social, o que desfigura o papel da escola de ensinar para a responsabilização da proteção social. O foco do processo formativo é a ampliação do tempo, a assistência. Podem se caracterizar por políticas de assistencialismo de caráter compensatório, no entanto, nessa direção a educação pode ser vista como espaço de enclausuramento. Por si só, ela não é, nem garante uma educação integral, mesmo que atenda os estudantes em horário integral.

Nesse sentido onde a educação integral e as escolas em tempo integral se aproximam? Se aproximam na medida que a ampliação do tempo articulado com um projeto de educação integral compreende os sujeitos em sua integralidade, sem separação do sujeito físico, social, afetivo, podendo contribuir para a ampliação de oportunidade educativas para o desenvolvimento de sujeitos autores de sua própria história, produtores de cultura, críticos, partícipes, cidadãos.

A partir de nossas reflexões acerca da concepção de Educação Integral, pensamos importar aprofundamento no debate sobre o mesmo uma vez que a defesa da educação integral como ação importante para qualificar mais a escola pública, tem crescido nos últimos tempos encontrando maior adesão de redes de ensino, movimento esse que faz emergir problematizações em torno do currículo, formação continuada de professores/as e gestão da escola, profissionalização docente entre outras que podem vir a enriquecer o debate sobre a escola e a educação.

Referências

DUTRA, Thiago; MOLL, Jaqueline. A educação integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica. **Revista Prática Docente**, v.3, n.2, p. 813-829, jul/dez 2018. Disponível em: [Vista do A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-SOCIOLÓGICA | Revista Prática Docente \(ifmt.edu.br\)](https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/). Acesso em: 03 jun. 2021.

ERNICA, Maurício. Percurso da educação integral no Brasil. In: **Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral**. Organização Cenpec – Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária – São Paulo, 2006, p. 12 – 31.

FANK, Elisane. HUTNER, Mary Lane. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE, 2013, Curitiba, p. 6154-6167. Disponível em: [8657_4629_revisado \(bruc.com.br\)](https://doi.org/10.1590/8657_4629_revisado(bruc.com.br)). Acesso em 06 jun. 2021.

8

GADOTTI, Moacir. Educação Integral e Tempo Integral. In: GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009, p. 21-42.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação Integral?. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho, p. 24-41, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrr.br/index.php/rce/article/view/1713>. Acesso em: 03 jun. 2021.

ⁱ **Samanta Gabriely Alves dos Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8317-8821>

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEDUC) pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA), bolsista CAPES. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento pela FAVENI e Pedagogia pela UFPE/CAA.

Contribuição de autoria: Elaboração do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3836797884875715>

E-mail: samsagasgb@gmail.com

ⁱⁱ **Carla Patrícia Acioli Lins**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6941-4656>

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEDUC) e da Licenciatura em Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Contribuição de autoria: Discussão das ideias no grupo de pesquisa, sugestões para desenvolvimento do texto, sugestão bibliográfica, colaboração na escrita e revisão do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1756289961986779>

E-mail: aciolilins.carla@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

SANTOS, Samanta Gabriely Alves dos; LINS, Carla Patrícia Acioli. Educação integral e escola em tempo integral: aproximações e distanciamentos. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-98, 2021.