

# A QUESTÃO DOS ESPAÇOS, CONTEÚDOS E TEMPOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

**Profa. Dra. Florence R. Valadares<sup>1</sup>**  
**Profa Ms. Milna Matins Arantes<sup>2</sup>**

Historicamente, os ideais e as práticas educacionais “reformadoras” fizeram uso, com diversos sentidos e significados, da noção de educação integral. É evidente que o estudo desenvolvido com as escolas de tempo integral não é uma novidade na história da educação no Brasil, porém, com raríssimas situações de sucesso.

Podemos destacar diversas experiências educacionais que mereceram destaques entre os estudiosos durante o século XX. Entre elas, podemos citar:

As “escolas da vida completa” inglesas; os “lares de educação no campo” e as comunidades escolares livre “na Alemanha; a “escola universitária” nos EUA; as “casas das crianças” orientadas por Montessori, na Itália; a “casa dos pequenos”, criada por Claparède e Bovet em Genebra; a “escola para a vida”, criada por Decroly e, Bruxelas, e muitas outras mais. (LUZURIAGA, 1990; LARROYO, 1974 *apud* CAVALIERE 1996).

Reservando as devidas características de cada escola, podemos, de maneira geral, afirmar que todas davam à articulação da educação intelectual com a atividade criadora, em suas mais variadas expressões, à vida social comunitária da escola e à autonomia dos alunos e professores a formação global da criança (CAVALIERE, 1997).

As primeiras preocupações com a educação em tempo integral nasceram fora da escola, em espaços isolados ou instituições totais e comunidades morais destinadas à formação de guerreiros, monges, sábios e príncipes, conforme indicam registros históricos. Assim sendo, mesmo que sua iniciação tenha ocorrido fora de instituições escolares, foi somente junto destas que se ganhou uma identidade própria e definida.

Paro *et al.* (1988) fizeram uma análise histórica da educação brasileira, mostrando que, no final dos anos de 1920, surgiu, pela primeira vez, uma proposta de escola integral com o movimento denominado “otimismo pedagógico”, introduzindo sistematicamente as ideias escolanovistas que defendiam uma reformulação interna da escola. Assim, dar-se-ia a cada indivíduo uma formação integral associada à valorização

---

<sup>1</sup> Professora das disciplinas Estágio Supervisionado I e II no curso de Educação Física da Faculdade Araguaia.

<sup>2</sup> Professora das disciplinas Dança, ritmo, movimento e linguagem expressiva e Fundamentos metodológicos da Ginástica no curso de Educação Física da Faculdade Araguaia.

da atividade ou experiência em sua prática cotidiana que, principalmente, o capacitasse a viver como verdadeiro cidadão.

O adjetivo integral ainda não dizia respeito ao aumento das horas de escolaridade, e sim ao papel da escola em seu desempenho educativo. Tal proposta, resultante do então “otimismo pedagógico”, como era de se esperar, como as outras propostas da Escola Nova, só conseguiu ser efetivada no seio das classes mais privilegiadas da população, pois “as novas idéias 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” (CAVALIERE, 1997, *in* VALADARES, 2011).

Nesse sentido, no Brasil houve investidas significativas a favor da Educação Integral, tanto no pensamento quanto nas ações de cunho educativo católicos, anarquistas, integralistas e de educadores como Anísio Spínola Teixeira. Esse educador marcou a história da educação brasileira ao longo do século XX com sua atuação política e suas ideias, fundamentadas especialmente nos postulados teóricos de John Dewey, que tanto defendia quando procurou implantar instituições escolares em que essa concepção fosse vivenciada.

Reconhecemos que as primeiras propostas de Educação Integral brasileira perpassaram a característica político-conservadora, com foco na espiritualidade, no nacionalismo cívico e na disciplina; e na característica política-emancipatória, com foco então na igualdade, autonomia e na liberdade humana, onde percebemos propostas voltadas, especialmente, para a escola das camadas populares em nosso país.

Neste Século XXI, diversos autores e pesquisadores brasileiros em educação redescobrem e retomam seus olhares para a Educação Integral em prol de uma educação de qualidade. Tal temática surgiu no Brasil, por intermédio de um movimento de educadores e intelectuais renomados no campo educacional, chamados de Escolanovistas. Suas ideias defendem a adoção de um tempo ampliado com qualidade na escola, em favor de uma educação única, laica, obrigatória, pública e gratuita.

Valadares (2011) aponta para o aumento dos projetos e da execução de propostas que preveem a expansão da jornada escolar no Brasil ocorreu particularmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996. A legislação educacional brasileira prevê que o ensino fundamental deverá ser progressivamente ministrado em tempo integral. A referida Lei, na seção destinada ao ensino fundamental, afirma que:

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.

§ 1º. São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1997).

As disposições transitórias da referida lei igualmente asseveram, no artigo 87, parágrafo 5º, que “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1997). Contudo, sabemos que, a LDB deixa a critério dos sistemas de ensino o planejamento e as decisões referentes à implantação do tempo integral.

Depois da promulgação da referida Lei, a expansão das escolas em tempo integral chegou à maioria dos estados e municípios. Ao analisar-se o censo escolar realizado em 2008, por exemplo, constatou-se o aumento de escolas com oferta de contraturno escolar: “Em um ano, aumentou em cinco vezes a quantidade de alunos matriculados em escolas de educação básica que já ofereciam, ou passaram a oferecer, atividades complementares” (SOUZA, 2005).

No mapeamento das experiências de implantação das escolas em tempo integral, publicado em 2009 pelo SECAD, constatou-se também que:

Os maiores percentuais associados aos estados do Rio de Janeiro (53,1%), Ceará (41,5%), Minas Gerais (39,6%), Santa Catarina (34,6%), São Paulo (33,2%) e Pernambuco (31,2%) e, de outro, as menores percentagens relacionadas aos estados do Amazonas (2,5%), Pará (4,2%), **Tocantins (4,9%)** e Sergipe (8,3%). Os estados do Amapá, Roraima, Rondônia e Acre, embora com índices significativos de municípios respondentes, não evidenciaram vir desenvolvendo experiências de jornada escolar ampliada. (BRASIL, SECAD, 2009, p. 16 grifos nossos).

Podemos perceber que as ETIs constituem basicamente de atividades pedagógicas, esportivas, recreativas e sociais, que incorporam uma ampliação no número de horas, em que a criança ou o adolescente permanece na instituição escolar.

Essa extensão da jornada escolar redefiniu o papel da escola, transformando-a de instituição responsável somente pelo ensino em instituição que deveria também ser responsável pela formação integral do estudante.

As propostas de Educação Integral baseadas principalmente nas concepções da Escola Nova nascem com o intuito de solucionar a severa crítica que tem existido nos últimos tempos, de que a escola pública brasileira tem ministrado apenas instrução aos

nossos estudantes. Por essa razão é que a escola de tempo integral propõe, através dessas mudanças, que a escola, além de informativa, seja também formativa, e que ofereça um programa capaz de sustentar o desenvolvimento de uma educação integral aos estudantes. No entanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido até se transformar o legal em real.

Ao ampliar o tempo de permanência do estudante na escola, é necessário assegurar um currículo diferenciado, com atividades escolares eleitas pelo coletivo escolar, respeitando o ritmo, o tempo e as experiências dos estudantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Na prática, essa educação integral é, em grande parte, oferecida através das atividades extracurriculares que, além de complementarem os conteúdos curriculares, possuem também um caráter formativo, incluindo-se aí a aquisição de valores morais, culturais e sociais.

Dessa maneira, a educação integral seria composta por uma parte intelectual e outras denominadas: diversificada, extracurriculares ou oficinas. Assim, o estudante permanece por um período de tempo diário maior, mas, sobretudo, por ser um local onde os mesmos teriam acesso ao ensino regular e às atividades lúdicas, esportivas, culturais e receberiam acompanhamento pedagógico específico.

O atendimento aos estudantes em regime de tempo integral procura dar-lhes oportunidades para enfrentar a vida, integrando-os socialmente através do conhecimento considerado mais completo e relacionado com a realidade concreta em que estão inseridos. Além disso, mostram seus direitos e deveres nesta comunidade, possibilitando, assim, a formação de atitudes e hábitos de convivência social, da estética, de vida saudável, de acordo com seus interesses e aptidões nas mais diversas atividades profissionais.

Paro et al. (1988) afirmam que o estudo de crianças e adolescentes em escolas de tempo integral tem causado muitas discussões no meio educacional brasileiro. Alguns argumentam ser contra, criticando excessivamente o caráter assistencial que os projetos podem assumir. Vão ainda mais além, dizendo que, antes de tudo, é necessário que se garanta um ensino de boa qualidade em período parcial, o que, segundo eles, ainda deixa a desejar.

Em geral, as finalidades apresentadas no que concerne à implantação dos programas da ETI referem-se à possibilidade de alcance de qualidade na educação. Nesse sentido, Torres (1988) destaca que a qualidade seria obtida com a diminuição dos

níveis de repetência, evasão escolar e distorção idade-série, assim como com a ampliação do tempo para a aprendizagem dos alunos.

A escola hoje representa um grande desafio, pois ora deve ser considerada como educadora, ora também como protetora. Isso tem provocado debates acerca não só de sua especificidade, mas também dos novos atores sociais que buscam apoiá-la no exercício dessas novas funções, dos movimentos e organizações que igualmente buscam a companhia dessa instituição escolar para constituí-la e, talvez, ressignificá-la.

Os projetos das ETIs, que defendem a ideia do tempo expandido na educação, utilizam como principal justificativa a necessidade de resolver o problema dos menores em situação de risco. Tira-os da rua e proporcionam um período diário de aprendizagem e convívio escolar que represente ao mesmo tempo a realização de justiça social a essa parcela da população.

As instituições escolares cumprem em um papel social decorrente de uma exigência da realidade em que estamos inseridos, realidade de um mundo que necessita formar indivíduos cada dia mais criativos, críticos e conscientes do mundo que o rodeia.

Nessa perspectiva, consideramos que a ampliação do tempo escolar constitui uma alternativa importante para a formação de um cidadão global ao propiciar uma maior gama de condições para o desenvolvimento de atividades diversificadas, contemplando as múltiplas dimensões do sujeito atual. E a escola continua sendo um espaço com grande potencial de reflexão crítica da realidade, com incidência sobre a cultura das pessoas.

O ato educativo contribui na acumulação subjetiva de forças contrárias à dominação, apesar da exclusão social, característica do descaso com as políticas públicas na maioria dos governos.

A escola em tempo integral, no contexto das políticas públicas educacionais, apresenta-se como uma oportunidade de reinventar a escola pública no Brasil, partindo de uma organização curricular diferenciada, aproximando de uma atuação democrática e que valoriza um dos principais atores desse processo - os professores – enfatizando cada vez mais o conhecimento socialmente construído e a formação humana.

Segundo dados preliminares do relatório SECAD, constatamos um crescimento quantitativo, em média, de seis atividades no contraturno, de projetos e experiências de extensão do tempo escolar nas esferas estadual e municipal, muitos deles com diferentes formatos organizacionais.

Consideramos que a conjugação do espaço físico com as ações educacionais para atender essa normativa é essencial. Essas atividades, denominadas muitas vezes experiências, podem ser a única oportunidade que esse estudante tem de: enriquecer seu universo de referências; aprofundar conhecimentos; vivenciar novas experiências; esclarecer dúvidas; desenvolver atividades artísticas e esportivas; assimilar e acrescentar um conhecimento novo e relevante e ampliar o repertório cultural.

Atualmente, as ETI contam com o “Programa Mais Educação”, que apresenta como objetivo a promoção da educação integral de crianças, adolescentes e jovens pelo estímulo às atividades socioeducativas. Para isso, apresenta como uma de suas finalidades a reunião de esforços para a ampliação do tempo e do espaço educativo e do próprio ambiente escolar nas redes públicas de educação básica, por meio da realização de atividades diversificadas. Essa articulação com o mundo exterior, a cultura nacional, os esportes e a prática do lazer deve proporcionar um currículo básico formal, com o objetivo maior de promover uma aprendizagem significativa.

Nas ETIs brasileiras destacadas no relatório SECAD (2009) a preferência pelo trabalho pedagógico com a cultura corporal de movimento foi evidenciado na seguinte ordem de preferências: esportes (futsal e voleibol), aula de reforço, música, dança, teatro, informática, oficinas temáticas, artesanato, tarefas de casa, artes plásticas, artes visuais, lutas (capoeira), línguas estrangeiras, oficinas de formação e trabalho e rádio/jornal.

Em nível nacional, observamos, ainda, que **65%** das experiências identificadas pela pesquisa apresentam **o esporte** como uma atividade privilegiada na jornada ampliada. Na sequência, constatamos o desenvolvimento de aulas de reforço – implementadas por 61,7% das experiências; a música (57,1%) e a **dança (54%)**, seguidas pelo teatro (46,4%), pela informática (45,6%) e pelas oficinas temáticas (44,9%), afora o artesanato (40,5%) e as tarefas de casa (40,2%), entre outras. (BRASL, SECAD, 2009, p. 26, grifos nossos).

Assim, concordamos com Fortunati (2007) e sua análise da importância das atividades diversificadas nas ETI, pois essas devem valorizar as atividades diversificadas que ocorrem nas oficinas extracurriculares, sendo necessária a aproximação com o contexto sociopolítico da comunidade, no qual a escola está inserido, privilegiando sempre que possível as necessidades dos estudantes.

Desta maneira do profissional de Educação Física que atua nas ETI consolida seu papel como educador, no momento que sua prática pedagógica introduz e integra o estudante na cultura corporal de movimento, formando um cidadão capaz de produzi-la,

reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas da aptidão física, a tarefa da Educação Física nas ETIs é “... preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível. Tal ato implica também compreender a organização institucional da cultura corporal em nossa sociedade.” (BETTI e ZULIANI, 2002, p. 75)

Por isso a Educação Física nas ETIs deve levar o estudante a descobrir motivos e sentidos nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas, compreender a aprendizagem de comportamentos adequados à sua vida cotidiana.

Acreditamos que a Educação Física deve estar atenta para não perder a riqueza de sua especificidade, a ação pedagógica deve permear a corporeidade do sentir e do relacionar, conduzindo o estudante a uma reflexão crítica que o leva à autonomia no usufruto da cultura corporal de movimento.

A partir daí, algumas estratégias podem ser mobilizadas, em virtude das características do conteúdo e dos objetivos específicos a atingir; a escolha de estratégias, bem como de conteúdo específicos, devem basear-se aos princípios metodológicos gerais como o da inclusão, da diversidade, da complexidade e da adequação ao estudante.

Assim, em momentos de mudanças rápidas e profundas transformações sociais, a Educação Física precisa ter claro sua intervenção pedagógica no espaço educacional das ETIs, estreitando as relações de sua práxis, evitando o receio de inovar ou retroceder em suas metodologias e conteúdos, focando sempre na formação integral do estudante.

À guisa da conclusão geral deste texto acreditamos que a implantação e das Escolas em Tempo Integral no constituem um “caminho sem volta” na educação brasileira e para o qual devemos nos preparar da melhor maneira possível. Análises como as que fizemos neste estudo devem servir como alicerces para a construção do conhecimento sobre a temática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nova LDB (lei nº 9394). Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Relatório das Escolas em Tempo Integral no Brasil**. 2009.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. **Educação física escolar**: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria Vilela. **Escola de educação integral**: em direção a uma educação escolar multidimensional. Doutorado em educação. Faculdade de Educação, UFRJ, 1996.

FORTUNATI, José. **Gestão da escola pública**: caminhos e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PARO, Vitor *et al.* **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

SOUZA, Luciane Aparecida de. **Centro Integrado de Educação Pública**: um espaço/tempo alfabetizador em questão. 2005. 176 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2005.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação Básica?** As estratégias do Banco Mundial. In: TOMASI, Lívia, WARDE, Mírian Jorge, HADDAD, Sérgio. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1998.

VALADARES, Florence Rodrigues. **Implantação e impementação das Escolas Municipais em Tempo Integral na cidade de Goiânia**. Tese (doutorado em educação) Universidade Paulista, Araraquara, São Paulo, 2011.