



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO, RELAÇÕES
INTERNACIONAIS E DESENVOLVIMENTO – MESTRADO

João Flávio Freire Martins

**ESCOLA ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL:
DESAFIOS PARA O ENSINO PÚBLICO EM GOIÂNIA**

GOIÂNIA
2012

JOÃO FLÁVIO FREIRE MARTINS

**ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS PARA
O ENSINO PÚBLICO EM GOIÂNIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Direito sob a orientação do Prof^o. Dr. Gil César Costa de Paula.

GOIÂNIA
2012

MARTINS, João Flávio Freire.
Escola de Tempo Integral: Desafios para o Ensino Público em
Goiânia - 2012.
152 f.

Orientador: Profº. Dr. Gil César Costa de Paula.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de
Goiás – PUC, Mestrado em Direito, Relações Internacionais e
Desenvolvimento, 2012.

Orientador: Profº. Dr. Gil César Costa de Paula.

Bibliografia: f. 112-115.

1. Tempo. 2. Espaço Escolar. 3. Educação. 4. Educação de
Tempo Integral.

**ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL:
DESAFIOS PARA O ENSINO PÚBLICO EM GOIÂNIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Direito e Relações Internacionais e Desenvolvimento da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC, para obtenção do grau de Mestre.

Prof. Dr. Gil César Costa de Paula
Orientador:

Prof. Dr. Germano Campos Silva
PUC-GOIÁS

Prof. Dr. Paulo Petronilio Correia
UNB-DF

Aos meus pais, João Martins da Silva e Cordélia Freire Martins dedico esta minha vitória e todo o meu amor e reconhecimento pelo que têm feito em minha vida. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Com este trabalho gostaria de agradecer:

a

Deus, o responsável pela minha vida, a minha família que foi a base de tudo, me apoiando em momentos difíceis com força, confiança, amor e o incentivo tão essenciais nesta minha caminhada.

Às minhas irmãs, Flavia Freire Martins e Flaviana Freire Bailão. Aos meus amigos e colegas.

À diretora da Faculdade Almeida Rodrigues, tia Alba. À diretora da Faculdade de Quirinópolis, D. Anésia. Ao diretor da Faculdade UNICALDAS, Iris Gonzaga. Ao diretor da Faculdade UNIFAN, Prof. Alcides Rodrigues. Ao diretor da Faculdade Nossa Senhora de Aparecida – FANAP, Frederico Lucas. Aos diretores da Faculdade UNICAMPS, Dr. João e Dr^a Patrícia.

Aos professores, Aldair Vilela, Almério Jr., João Cândido, Roberta Crosara, Dr^a Nilce e Lúcia Vasconcelos.

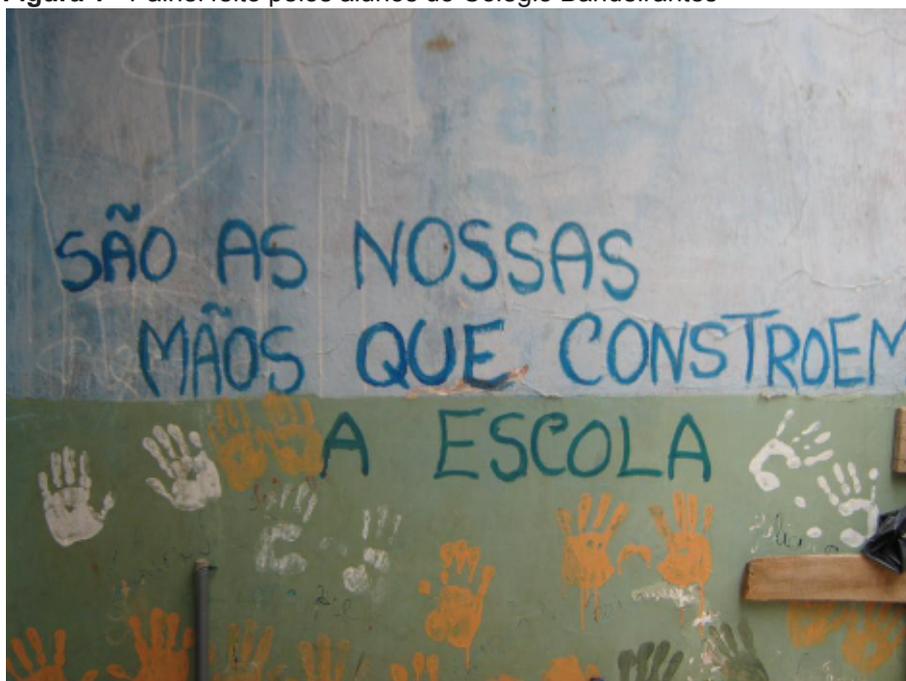
Ao deputado estadual Nilo Resende (Goiás), à vereadora Cida Garcêz (Goiânia) e ao vereador Claudio Everson (Aparecida de Goiânia).

Ao meu orientador Prof.Dr. Gil César Costa de Paula pela competência que me orientou.

E, em especial, com todo o meu carinho, amor, reconhecimento, respeito, à minha doce avó Floriza Fernandes Freire (*in memorian*), por tudo o que representa em minha vida.

Muito obrigado.

Figura 1 - Painel feito pelos alunos do Colégio Bandeirantes



Fonte: arquivo do autor, 2012.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde (*sic*) decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 1979, p. 247).

RESUMO

A presente dissertação, intitulada “Escola de Tempo Integral: Desafios para o Ensino Público em Goiânia” objetivou discutir a respeito da educação de tempo integral oferecida pela rede pública de ensino, sua qualidade, desafios e desenvolvimento frente a atual sociedade. Bem como, investigar o trabalho docente frente a este novo desafio que é a implantação desse projeto educacional. Serão investigadas também quais são as dificuldades, os principais desafios e complexidades que envolvem essa modalidade de ensino e do espaço escolar. O que é a escola de tempo integral e a que população infantil, prioritariamente, as ações desse projeto alcança? Qual o espaço ela deve ocupar num país onde uma parte expressiva da sociedade vive abaixo da linha da pobreza e em total desagregação social? De que maneira uma proposta de educação de tempo integral, pode ser um elemento de avanço na escola pública, pode ser um elemento de avanço, no sentido de aprofundamento democrático, sem cair à lógica do controle e da segregação social das antigas e conhecidas instituições para crianças pobres? Essas questões foram sintetizadas no seguinte problema: qual o sentido da ampliação da jornada escolar, isto é, sob que base ela deve ser promovida? Necessário se faz que os objetivos da escola sejam repensados, com o enfoque para uma escola que promova o desenvolvimento da pessoa como um todo, que a acessibilidade e a permanência sejam iguais para todos, observando a qualidade do que é oferecido para que possibilite ao educando o pleno gozo de sua cidadania. Este trabalho investigativo pautou-se no aspecto metodológico de pesquisa metodológica e de campo, e teoricamente nos posicionamentos e argumentações dos teóricos educadores que trabalham este tema. A pesquisa de campo desenvolveu acompanhando as oficinas e recreação de 7 escolas de tempo integral de Goiânia.

Palavras-Chave: Tempo. Espaço Escolar. Educação. Educação de Tempo Integral

ABSTRACT

This dissertation, entitled "Full-Time School: Challenges for Public Education in Goiania," discusses the respect of full-time education offered by public schools, their quality, and development challenges facing the current society. And investigate the teaching forward to this new challenge is the implementation of this educational project. Also be investigated what the difficulties are the main challenges and complexities involved in this type of education and school environment. What is the school full time and that the child population, primarily the actions of this project reach? How much space it should occupy a country where a significant break of society living below the poverty line and total social disintegration? How a proposal for full-time education, may be an element of progress in public school, may be an element of progress in the sense of democratic deepening, without falling into the control logic and social segregation of old and well known institutions to poor children? These issues were summarized in the following problem: what is the meaning of the expansion of the school day, on what basis it should be promoted? Rethinking the school and its goals is an emerging issue. A school that is geared towards the full development of the person with equal conditions of access and retention, quality assurance standards and the possibility of full citizenship. This research was based on the methodological aspect of literature and field, and it was argued theoretically in the arguments of researchers and educators all expounding on this theme. The field research developed following the workshops and Recreation 7 public schools in Goiânia.

Key-words: Time. Space School. Education. Education Full-Time

LISTA DE ABREVIATURAS

- CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública
- ETI - Escola de Tempo Integral
- FEBEM - Fundação Estadual do Bem Estar do Menor.
- ONU - Organizações das Nações Unidas
- SEDUC - Secretaria de Educação
- PMTE - Programa Mais Tempo na Escola
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
- L D B - Leis das Diretrizes e Bases
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- PPP - Projeto Político Pedagógico

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Painel feito pelos alunos do Colégio Bandeirantes	6
Figura 2 - Colégio Professor Genesco Educação de Tempo Integral.....	40
Figura 3 - Colégio Professor Genesco – Visão Externa	41
Figura 4 - Projeto de Educação de Tempo Integral	42
Figura 5 - Biblioteca do Colégio Estadual Professor Goany Prates.....	63
Figura 6 - Laboratório de Informática do Colégio Estadual Genesco	64
Figura 7 - Quadra de Esporte	65
Figura 8 - Vista Interna do Colégio Estadual Criméia Oeste	67
Figura 9 - Oficina de Birlmbau A - Colégio Estadual Crimeia Oeste.....	67
Figura 10 - Oficina de Birlmbau B - Colégio Estadual Crimeia Oeste.....	68
Figura 11 - Colégio Estadual Criméia Oeste	72
Figura 12 - Colégio Estadual Criméia Oeste	74
Figura 13 - Colégio Estadual Prof ^a . Vandyr de Castro Carneiro – Visão Externa / Interna do Prédio.....	78
Figura 14 - Nota da Escola do Colégio Estadual Professora Vandy de Castro	78
Figura 15 - Biblioteca do Colégio Professor Vandy	79
Figura 16 - Secretaria da Escola	80
Figura 17 - Escola Estadual Polivalente Goiany Prates - Vista Externa	81
Figura 18 - A Cozinha da escola. São servidas aqui quatro refeições diariamente conforme a as figuras 18 e 19	82
Figura 19 - Refeitório	82
Figura 20 - Sala de Orientação Pedagógica	83
Figura 21 - Laboratório de Informática	84
Figura 22 - Colégio Bandeirantes Vista Externa.....	88
Figura 23 - Colégio Bandeirantes Vista Interna	88
Figura 24 - Quadra	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Qual sua preferência por sistema de ensino?	94
Gráfico 2 – Você verifica vantagens na escola em tempo integral, comparando-a com a escola de ensino regular?.....	94
Gráfico 3 – Como você vê o apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o ensino em tempo integral?	95
Gráfico 4 – Os alunos apresentam rendimento satisfatório?	95
Gráfico 5 – Como você considera a evolução da sua escola, desde a implantação do tempo integral até os dias atuais?.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO NO MUNDO ANTIGO	18
1.1 O Que Diz a História.....	18
1.1.1 Educação	18
1.1.2 Educação na Grécia	21
1.1.3 A paideia	24
1.2 Educação em Roma.....	26
1.2.1 A educação tradicional romana	26
1.2.2 Sistematização do ensino em Roma	29
1.3 Idade Média: Educação Teológica e Escolástica	31
1.3.1 Idade média.....	31
1.4 Pressupostos da Educação na Idade Moderna.....	37
1.4.1 Idade moderna	37
1.4.2 Escola de período integral.....	40
CAPÍTULO II - FACES DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA EUROPA E NO BRASIL	43
2.1 Identidade Social e Ideológica.....	43
2.1.1 Influência marxista.....	46
2.2 Novas Perspectivas na Educação	49
2.2.1 Educação instrucional	51
2.3 Reformas Liberais e Reação Conservadora.....	54
2.3.1 A escolarização dos pobres	55
2.4 Tendências Educacionais Século XX.....	58
2.4.1 Ambiente de desenvolvimento da criança em uma Escola de tempo integral..	63
CAPÍTULO III - ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL.....	66
3.1 Escola de Tempo Integral na Rede Pública	66
3.2 Tarefas da Escola Pública de Tempo Integral.....	68

3.3 A Escola	72
3.3.1 A proposta da escola.....	74
3.3.2 A educação	76
3.4 Escola: Espaço Democrático.....	80
3.4.1 Educação para a democracia.....	85
3.5 Os Desafios de uma Educação de Qualidade.....	86
CAPÍTULO IV - CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM GOIÁS	92
4.1 Educação Integral	92
4.2 A Escola de Tempo Integral em Goiânia.....	93
4.2.1 A evolução da escola de tempo integral em goiânia	96
4.3 O Professor de Tempo Integral	97
4.3.1 Cinco Dimensões do Querer Fazer Educativo	99
4.4 Mais Tempo na Escola.....	102
4.5 Educação Integral: Política Pública	104
4.6 Colégios Pesquisados.....	106
4.6.2 Colégio Estadual Bandeirante	107
4.6.3 Colégio Estadual Professor Genesco Ferreira Bretas.....	108
4.6.4 Colégio Estadual Dr. Antonio Raimundo Gomes da Frota	110
4.6.5 Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates.....	111
4.6.6 Colégio Estadual do Criméia Oeste	112
4.6.7 Colégio Estadual Professora Vandy de Castro Carneiro.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
ANEXOS	127
Entrevistas.....	128
Relatório de Estágio	151

INTRODUÇÃO

A globalização do mundo atual provocou mudanças também no campo educacional, e exigiu que novas políticas educacionais e novos modelos fossem observados pelas instituições que se responsabilizam pela educação do ser humano. Busca-se a formação do homem como um ser multidimensional, mas consistente e preparado, para que possa com competência, enfrentar os desafios advindos da própria evolução humana. Logo, para a escola poder cumprir o seu papel na presente sociedade globalizada, torna-se imperiosa a necessidade de novos modelos garantidores de mais consciência e visibilidade do futuro.

A educação de tempo integral na rede pública estadual em Goiás é tratada em vários projetos, os quais orientam que a educação integral deve ir além daquilo que é visto dentro da sala de aula, inclusive com uma nova postura dos educadores e profissionais envolvidos no processo, onde se busca, além do envolvimento dos estudantes, uma formação continuada dos professores no conhecimento de conteúdos e nas boas práticas metodológicas. Porém, é pertinente lembrar, que a educação de tempo integral em Goiânia está apenas iniciando, muito ainda tem de ser aprendido e desenvolvido para que os objetivos sejam atingidos conforme o proposto.

A escola de tempo integral requer uma nova estrutura tanto administrativo-pedagógica quanto espacial, pois como o aluno vai permanecer mais tempo na escola, o currículo, a equipe escolar e o espaço físico devem ser diferenciados. Mister se faz que as políticas públicas voltadas para este formato de escola estejam atentas a estas novas necessidades.

Há um movimento de conscientização de grande importância entre os intelectuais da educação de que as transformações, tecnologia de ponta, urgências nas comunicações de uma sociedade globalizada têm exigido da escola uma postura educacional diferenciada, bem como, inovações em suas práticas pedagógicas, com vista a garantir uma nova formação mais humanizada, cuja finalidade é o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo.

Assim, para que a escola possa cumprir o seu papel social, torna-se imperiosa a necessidade de se pensar em uma ação educativa mais emancipadora, capaz de preparar o educando para os desafios pertinentes ao universo globalizado.

É necessário lembrar que a escola constitui-se como um dos principais *locus* capaz de garantir o acesso ao patrimônio cultural informativo e formativo, tendo como função primordial dar oportunidade ao educando de ter uma vivência democrática, onde sejam desenvolvidas atividades curriculares voltadas para a valorização da cultura local, respeitando os direitos e promovendo condições para que a cidadania seja desenvolvida, gerando modificações importantes no modo de pensar, agir e sentir em sociedade.

Metodologicamente, este trabalho desenvolveu-se a partir de procedimentos típicos de pesquisa bibliográfica, por intermédio de método dialético, com base em autores que buscam transmitir ideias e reflexão sobre o tema escolhido. Foram usados livros, revistas científicas, periódicos, artigos sobre esta temática. Desenvolveu-se, também, uma pesquisa de campo em sete escolas de Goiânia, seguidoras do projeto de tempo integral, com o intuito de coletar informações que, ordenadas sistematicamente, conduzam ao Integral. A pesquisa de campo corresponde ao conhecimento de determinada situação, oportunamente, a realidade da escola em tempo integral, seus desafios, avanços e perspectivas no cenário goiano. Sua realização parte da observação e análise de fatos e fenômenos descritos na íntegra da sua prática, de forma que, posteriormente conduz à interpretação desses dados, consubstanciado em uma teórica consistente, vislumbrando entender e explicar o problema em pauta, ou seja, Escola de Tempo Integral, desafios para o ensino público estadual em Goiânia.

Esta pesquisa teve como trajetória de investigação o método do materialismo dialético, que, sendo a base filosófica do marxismo, realiza, conforme Trivinos (1987), a tentativa de buscar informações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento se constituindo numa concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade.

Assim, o materialismo dialético tem como base dos seus princípios a matéria, a dialética e a prática social e, conforme descreve Trivinos (1987), pode se dizer que a concepção do materialismo apresenta três características importantes. Em primeiro lugar a materialidade do mundo, isto é, todos os fenômenos, objetos e processo que se realizam na realidade são materiais [...] são aspectos diferentes da matéria em movimento. Continua o autor, a segunda peculiaridade do materialismo ressalta que a matéria é anterior à consciência. Isto significa reconhecer que a consciência é um reflexo da matéria que esta existe objetivamente, que se constitui

numa realidade objetiva. E, por último, o materialismo afirma que o mundo é conhecível. Esta fé na possibilidade que tem o homem de conhecer a realidade se desenvolve gradativamente (TRIVINOS, 1987, p. 52).

Tem-se aqui, uma pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e desenvolveu-se o estudo de caso. No entendimento de Silva; Menezes (2001), a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, existe um vínculo inseparável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Desta forma, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas na pesquisa qualitativa, pois o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é sem sombra de dúvidas, é o instrumento principal. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, 2005, p.20).

A base dos procedimentos técnico científicos desta pesquisa bibliográfica teve em seu acervo: artigos, periódicos, livros, revistas, teses e dissertações e artigos científicos disponibilizados na internet falando sobre a temática escolhida que é “Escola de tempo integral”.

As categorias norteadoras deste trabalho foram: educação escolar brasileira, escola de tempo integral em Goiás, escola e comunidade, espaços sócio educativo dentre outros.

A relevância social do tema encontra-se na importância dada na atualidade a respeito da educação de tempo integral, pautada no novo paradigma que vem cada dia mais se despontando no sentido de apoio e valorização humana.

A exposição da presente pesquisa desdobra-se em quatro capítulos. O primeiro - **Educação no Mundo Antigo** tem por objetivo realizar um estudo histórico rico a respeito dos primórdios da educação iniciando no mundo antigo com a educação na Grécia, a Paidéia, a educação tradicional romana, sistematização do ensino em Roma dentre outros pontos importantes quanto estes.

A finalidade do segundo capítulo – **Faces da Educação Contemporânea na Europa e no Brasil** - é mostrar as influências que a educação sofreu e por isso, foi marcada por lutas constantes entre as classes sociais. Mostra neste capítulo também, o surgimento das correntes pedagógicas para corresponder as mudanças ideológicas do momento.

O propósito do terceiro capítulo - **Escola da Rede Estadual de Tempo Integral** - é o de dissertar a respeito da educação de tempo integral oferecida em Goiânia pela rede pública, quais são os seus objetivos e se esse trabalho é realmente voltado para uma educação mais cidadã e a democracia.

O quarto e último capítulo – **Caminhos da Educação Integral em Goiânia, Goiás** – continua o discurso a respeito da educação de tempo integral, o que é, e o que ela propõe para a sociedade brasileira e, em especial a sociedade goianiense que não difere muito da sociedade estudantil das demais localidades do país. Nesse exame, busca-se entender a base matéria, social e cognitiva em que se sustenta o discurso Educação de tempo integral.

Diante da problemática existente, fazem-se aqui, os seguintes questionamentos: o Brasil convive com uma parcela bastante expressiva da sociedade em estado de pobreza e até mesmo em situação de rua, tendo que conviver com a violência, o desemprego e a inseguranças dentre outros problemas socioeconômicos. Será que mais tempo na escola seria a solução de problemas tão complexos? A Escola Estadual de Tempo Integral apoia-se na ideia de que a extensão do tempo escolar associada à vivência de ações socioeducativas amplas, diversificadas e articuladas representa novas oportunidades de aprendizagem, conjugando experiências escolares e não escolares no âmbito da comunidade local. Este discurso estaria sendo percebido pela sociedade, a curto ou a longo prazo?

Estes e outros questionamentos serão respondidos no decorrer deste trabalho.

Com o presente estudo pretende-se contribuir para ampliar os estudos, divulgação e mais entendimento sobre a temática “Escola de Tempo Integral: Desafios para o ensino público estadual em Goiânia.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO NO MUNDO ANTIGO

O presente capítulo tem o propósito de fazer uma leitura criteriosa a respeito da educação no mundo antigo. Para França (1952) Educar não é formar um homem abstrato atemporal, é preparar o homem concreto para viver no cenário deste mundo. As mudanças profundas nesse cenário, acentuando novas exigências e focalizando novos ideais, refletem-se nos métodos e nos programas destinados a preparar as gerações que sobem para as necessidades imperiosas da vida. Assim, para melhor clareza do assunto o referido capítulo organiza-se em quatro partes. Na primeira, são exploradas a origem da educação comparando - se com a origem da própria humanidade. Na segunda parte trata da educação na Grécia, por os gregos terem um papel importante na educação primitiva. no terceiro momento, desenvolve-se um breve relato sobre a Paideia e a sua importância para educação da época. No último e quarto momento disserta-se a respeito da educação em Roma e pressupostos da educação na Idade Moderna.

1.1 O Que Diz a História

1.1.1 Educação

Desde o surgimento do homem na terra que ele vem tentando sistematizar ideias, que facilitassem a comunicação entre si para sua sobrevivência. Para isso, criou regras, códigos representativos, que a comunidade local seguisse e compreendesse. Prova disso, a Antropologia, a Sociologia e a História, ciências que estudam profundamente o homem, demonstram essa sistematização em todos os lugares do mundo.

Aqui perpassa a primeira ideia de educação. Ora, se o homem não soubesse se relacionar com o meio, e os demais, provavelmente já estariam em extinção. Neste sentido, educação pode ser entendida como sinônimo de sobrevivência.

Brandão (1993, p.25) compara a melhor imagem que se faz da educação com a imagem do oleiro que toma barro e faz o pote. Às vezes, a argila resiste às mãos do oleiro, mas se deixa conduzir por elas e se transforma na obra feita. Ainda, com as contribuições do mesmo autor, quando o educador pensa a educação, ele acredita que, entre homens, ela é o que dá a forma e o polimento.

Assim, a educação é um processo que atua na formação do homem, que está presente em todas as sociedades humanas e é inerente ao homem como ser social e histórico. Sua existência está fundamentada na necessidade de formar as gerações mais novas, transmitindo-lhes seus conhecimentos, valores e crenças dando-lhes possibilidades para novas realizações. O próprio conceito de Educação está sujeito a um evoluir histórico, conforme o modo de existir e de pensar das diferentes épocas (GONÇALVES, *apud*. CAMBI, 1997, p.58).

O saber faz parte de todas as culturas do mundo. Para adquirir educação não é preciso frequentar uma escola, pois onde quer que nasça uma criança ela vai encontrar um conjunto de conhecimento prático e teórico. E todo esse conhecimento lhe é ensinado, para que ela possa viver em harmonia com todos. Afinal,

a educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se têm uns e de outros (BRANDÃO, 2009, p. 12)

Neste sentido, a função da educação é viabilizar e melhorar a relação do sujeito com o mundo. Por isso, que o homem precisa se inserir em outros mundos para conhecer melhor, e contribuir para sua própria evolução e sua humanidade.

No entanto, a história da educação se confunde com a do homem, porque é dele mesmo que ela trata do seu comportamento, das suas atitudes, de organização e meios para resistir as mais adversas situações que ameaçassem sua vida. Neste sentido, no período *Australopithecus* (de 5 a 1 milhões de anos passados) marcado pela caça, lasca de pedra, o homem constroi abrigos para se proteger dos agentes naturais, e era controlado pelos seus instintos.

No período *Pitecanthropus* (de 2 milhões a 200 mil anos atrás), como seu cérebro já tinha desenvolvido um pouco, passou a viver da colheita de frutas, caça, alimentando de modo misto, pule a pedra nas duas faces, facilitando o corte das carnes e frutas, conhece o fogo que ajuda no cozimento das carnes, ganha características melhores para sua adaptação.

O homem de *Neanderthal* surgiu há quarenta mil anos atrás. Este homem já aperfeiçoou suas armas, desenvolve o aspecto religioso com culto aos mortos além de demonstrar o desenvolvimento de seu lado estético.

Já no período *Homo sapiens*, com características atuais, com a linguagem bem desenvolvida, elabora técnicas múltiplas, educa seus descendentes, vive da caça, é nômade e artista (SARTORI, 2001).

A educação no seio das sociedades rudimentares está relacionada às crenças, aos costumes e a uma cultura inicial e progressista entre os clãs. Deste modo, o homem primitivo sob valorizar a importância da civilidade, das discussões conjuntas em grupos para resolver questões coletivas. Para Hubert, (1957) a educação nas sociedades mais rudimentares era feita pela participação espontânea no emprego de técnicas práticas de sobrevivência. Assim, ficava a cargo de cada líder do grupo passar seus aprendizados aos mais jovens para dar continuidade à sua prole.

Deste modo, o homem primitivo já tinha em sua essência as estruturas mentais que o direcionam para um comportamento pelo qual garantisse sua sobrevivência. Para implantação dos valores da tribo, a criança cumpria alguns ritos incrementados pelo o líder. Segundo Hubert,

entre os primitivos a imposição do nome é, igualmente, o verdadeiro ponto de partida da vida. Esse não-pertencer original ao grupo é, de resto, uma das razões que fazem o infanticídio frequente nessas sociedades, quando se trata de criança mal acabada de nascer. Sabe-se que o mesmo uso se manteve nas sociedades antigas (HUBERT, 1957, p. 7).

Com essas primeiras noções de organização, os primeiros indícios educativos já eram executados pelo homem primitivo, para uma questão de sobrevivência, respeito e participação na tribo. Entretanto, a criança passava por provas físicas para o desenvolvimento de suas habilidades, sobretudo para caçar, pescar e colher frutos, uma vez que para exercer essas tarefas necessitava de muita resistência e técnica, caso contrário virava presa fácil.

Portanto, o homem primitivo deixou sua contribuição de aprendizagem para o homem moderno, e essa aprendizagem fez com que a espécie do homem *sapiens* sobrevivesse. Daí que a educação do período pré-histórico é salutar para o homem contemporâneo, afinal algumas técnicas de conhecimentos são as mesmas utilizadas ainda hoje.

1.1.2 Educação na Grécia

Uma educação pública, retirada da família e do santuário, que visa à formação do cidadão e das suas virtudes (persuasão e capacidade de liderança, sobretudo). É uma educação que se liga à palavra e à escrita e tende à formação do homem como orador, marcado pelo princípio do Kalogathos (do belo e do bom) e que visa cultivar os aspectos mais próprios do humano em cada indivíduo, elevando-o a uma condição de excelência, que, todavia não se possui por natureza, mas se adquire pelo estudo e pelo empenho. (CAMBI, 1999, p.86).

Os gregos têm papel importante em todas as culturas, sobretudo na ocidental. Desde politeísmo religioso ao ceticismo, esse povo deixou seu marco de conhecimento em todas as áreas do saber. Foi na Grécia Antiga, onde muitos sistemas de governo, de conhecimento, de modo de vida, leis, arte, mito, surgiram e influenciam até hoje as culturas atuais. Para Thomas (1984), os grandes períodos da história grega são marcados pelas transformações do conhecimento e da cultura.

Assim, a educação era vista como prioridade, o cultivo do corpo e da alma nos jovens era praticado, para prepará-los às situações cotidianas. No primeiro período educacional, os poemas homéricos eram estudados, porque constituíam neles a melhor fonte de entender a sociedade grega nos tempos mais remotos.

Deste modo, as crianças aprendiam e eram preparadas para todos os tipos de arte, sobretudo a da guerra, porque necessitava sempre de bons guerreiros. Além disso, o cultivo do corpo era apreciado com importância, e a relação dos homens com as cidades despertava uma formação intelectual livre.

Sendo assim, a *Ilíada* mostrou como o antigo conceito guerreiro de areté não satisfazia tanto, lembrando que a norma de vida seriam as palavras pronunciadas e as ações realizadas.

Tem-se aqui uma norma de vida, que é para todas as coisas, ou seja, a palavra uma vez proferida teria que ser realizada. Percebe - se, portanto, que o domínio da palavra é sinônimo da cultura do espírito.

O domínio da palavra significa a soberania do espírito. Fênix pronunciou a sentença, quando o colérico Aquiles recebeu a delegação dos chefes gregos. O poeta opôs Odisseu, mestre da palavra, a Ajax, o homem de ação. Mediante este contraste, ressaltou, de modo mais claro, o ideal da mais nobre educação, personificada no mais nobre dos heróis. Aquiles, educado por Fênix, mediador e terceiro membro da Embaixada (MANACORDA, 1989, p. 43).

Por isso, que a educação grega ultrapassava os limites racionais, para engendrar nos jovens a compreensão de outras realidades. Mas no período homérico é marcada pelo exemplo, levando em conta o comportamento dos heróis e dos deuses.

Entretanto, foi em Esparta que Licurgo organizou o Estado, e a educação ganhou importância, principalmente na área política e militar, e seu ideal era *formar cidadãos respeitosos com os deuses, patriotas, bravos e fortes, pelo o Estado e para o Estado*.

Todo espartano pertencia ao Estado, que o educava num sistema de escolas públicas. Uma vez dado à luz um menino, observava-se sua constituição física. Se era débil ou disforme, era lançado nos abismos dos Montes Taigeta. Havia leis que proibiam contrair matrimônio em idade avançada, a fim de que os meninos sempre nascessem sadios e robustos. Até a idade de 7 anos, a educação do menino estava confiada à sua mãe (LARROYO, 1974, p. 140).

Deste modo, Esparta tornou-se centro da cultura grega pelas atividades físicas e belos varões. Nas festas dedicada a Diana, era praticado um concurso de resistência aos golpes, além de corrida, salto, a luta, lançamento de disco como exercícios ginásticos dos meninos, e os adolescentes treinavam na arte das armas, às vezes com dança guerreira. O aprendizado da leitura e da escrita era ensinado limitadamente, com respeito aos mais velhos, obediência, valorizando as virtudes.

No entanto, foi à pedagogia pitagórica que deu significado importante à educação grega. Propunha que as gerações jovens deveriam passar nas academias para aprender ciência, sobretudo à filosofia. Até então, predominava o mito, e o conhecimento era permeado pela superstição.

Neste sentido, surgiram pensadores que vieram dar respostas racionais quanto à origem do mundo. Perguntas, como estas “Donde provinham as coisas? Por que princípios mudavam os seres?”, dentre outras eram temas de discussão no meio acadêmico.

Conforme Larroyo, (1974, p. 146)

a Filosofia chamou a este tema o problema cosmológico, em virtude de buscar o princípio e lei do universo. (...) Por sua parte, Heráclito observou que todas as coisas se achavam em permanentes mudanças, em constante devir; que o permanente era apenas ilusão de nossos sentidos. (...) Os filósofos de Eléia (Xenófanes e Parmênides) que afirmaram que a transformação e mudança eram próprias do enganoso mundo dos sentidos.

Assim, o pitagorismo abraçou estes questionamentos, observando os fenômenos naturais, além disso, sua orientação era peculiar, baseada na matemática. Buscava-se uma ideia central harmônica entre o universo, corpo e alma, e admitiu que o remédio para curar as tendências nocivas do homem era a educação.

Assim, a educação da Grécia é sustentada no crível da filosofia, e Atenas, embora se inclinasse para o comércio, sua educação cuidou da formação completa do homem. Isto porque, os atenienses viam no Estado um meio de assegurar a liberdade pessoal por intermédio do conhecimento.

Assim reporta Manacorda (1989, p. 46)

Nos primeiros 6 anos, as crianças permaneciam no seio familiar. Já nesta época de sua vida, o educando desfrutava de prudente liberdade. Com tato natural os atenienses perceberam a importância excepcional do esporte na formação humana, à medida que a educação intelectual se desenvolvia num ambiente de grata complacência. A educação pelo esporte.

Sendo assim, a educação nas cidades gregas era prioridade e foi marcada por profundas transformações. Seu legado é vivenciado e praticado ainda hoje. Da educação homérica à Paideia, é inegável a contribuição deste povo tão sábio as outras culturas.

1.1.3 A paideia

A educação do homem, de acordo com PAIDEIA, é aquela educação que, brotando da idéia, dará ao homem a sua forma humana, construindo-o tanto como ser humano quanto como cidadão.

O substantivo *Paideia* vem do grego (de *paídos* - p a i d o s - criança) significava simplesmente "criação dos meninos". Com o passar dos tempos este significado vai se avolumando e estendendo-se para as artes e literatura. Além da formação do homem grego, a educação deveria também formar o cidadão (MASAHIRO, 2004, p.227).

Os séculos V e VI a. C. foram marcados por muitas transformações sociais e econômicas. Surgem novos grupos ligados ao comércio e começam a clamar por maior participação na vida política da Grécia. Paralelo a toda esse movimentação surge uma cultura mais resistente e crítica em relação ao entendimento religioso e mítico, que exalta a razão pessoal de cada indivíduo e põe em análise qualquer crença ou tradição.

Assim, os mestres no uso da retórica, os sofistas, interpretaram de forma importante o nascimento do iluminismo grego, nascido da cultura democrática, diferentemente dos mestres da verdade.

De modo que, esse modelo de cultura mais democrático foi a ponte para o surgimento do Iluminismo grego que foi interpretado de maneira exemplar pelos sofistas¹. Eles eram mestre de retórica (e não mestre da verdade como os sábios) e de *sophia*² (*de sabiência técnica do discurso*) que ensinava mediante pagamento em toda a Grécia, dedicando-se aos grupos sociais emergentes e iniciando-os na *techne* do discurso exemplar e argumentações erísticas (MASAHIRO, 2004, p.228).

Os sofistas provocaram uma dupla virada na cultura grega, tendo o homem e seus problemas no foco da atenção, além das técnicas do discurso, da cultura tradicional, dentre outros submetidas a críticas duras.

A posição mais exemplar entre os sofistas foi assumida por Protágoras de Abdera (484-411 a.C.) e por Górgias de Lentini (484-376 a.C.), que sublinharam o

¹ Sofistas eram mestres na arte retórica CAMBI (1999, p.84)

² Sophia sapiência técnica, ligado à técnica do discurso (id. ibid.)

antropologismo e o relativismo de todo saber enquanto o homem “é medida de todas as coisas” (Protágoras) e as formas persuasivas do discurso, além de desenvolver uma crítica radical ao aleatismo e a sua visão metafísica por ser impossível ao homem (CAMBI, 1999, p.86).

Assim, para transmitir esse novo pensamento cultural e fazê-lo verdadeiro nasce um novo ideal de educação na Grécia nominado por Paideia que tem no seu cerne a formação do homem em suas pluris esferas: social, política e educativa.

Nasce assim, uma cultura diferente em relação ao passado, onde conhecimento, teoria e habilidades formam o homem: moral, retórica lingüística e politicamente. E a transmissão dessa cultura torna-se a tarefa fundamental da atividade educativa.

Mais tarde essa complexa formação (social, política, cultural e educativa) coloca em crise o *étos* tradicional da *polis* grega, que era aristocrático e dos processos de socialização e vivido, como uma profunda e também natural uma imediata identidade social. Os valores eram mais pessoais, mais individualmente escolhidos, mais universais e mais idôneos.

Entende-se que foi sobre a forma da paideia de “cultura” que os gregos consideraram a totalidade da sua obra criadora em relação aos outros povos da Antiguidade de que foram herdeiros. Augusto concebeu a missão do Império Romano em função da ideia da cultura grega. Sem a concepção grega da cultura, certamente não teria existido a “Antiguidade” como unidade histórica, nem o “mundo da cultura ocidental” (JAEGER, 2002, p.7).

Segundo Masahiro (2004, p.230), o ideário da Paideia era a formação a cultura de civilização ajuda ao homem na sua história. “Ela não parte do indivíduo, mas da ideia.” Acima do homem rebanho e do homem pretensamente autônomo está o homem com ideia, ou seja, como imagem universal e exemplo da espécie nutrida de história e capacidade para realizar os princípios da vida contemplativa.

Tem-se na Paideia a passagem com bastante clareza da educação para a pedagogia, do pragmático da educação para o teórico, que se delineia segundo as características universais e necessárias do entendimento da filosofia.

Assim, surge à pedagogia como um saber autônomo, sistemático, rigoroso; nasce o pensamento da educação como *episteme*, e não mais a educação como *étos* e como práxis apenas.

A pedagogia nasce como um saber livre, dentro de um quadro sistêmico e, até certo ponto rigoroso.

Portanto, a cultura ocidental foi determinada por tal entendimento, onde os problemas da educação são reelaborados de forma mais complexa, universal e racional, com a noção de Paidéia, sustento da reflexão da educação por milênio.

1.2 Educação em Roma

1.2.1 A educação tradicional romana

Em primeiro lugar, a democracia afirmava a igualdade de todos os homens adultos perante as leis e o direito de todos de participar diretamente do governo da cidade, da polis. Em segundo lugar, e como consequência, a democracia, sendo direta e não por eleição de representantes no governo, garantia a todos a participação no governo e os que dele participavam tinham direito de exprimir, discutir e defender em público suas opiniões sobre as decisões que a cidade deveria tomar. Surgia assim, a figura do cidadão (CHAUÍ, 1995, p. 36).

A educação romana é espelhada dentro do idealismo grego, mas a formação do romano é voltada para ser útil à pátria. Portanto, devem ser instruídos em tudo que diz respeito aos interesses civis do Estado e das instituições dos antepassados. Devem aprender também aquelas artes mais importantes para o Estado. Deste modo, os romanos são vistos como guerreiros e conquistadores, e os costumes do Estado e da aprendizagem dos antepassados eram fundamentais.

Conforme Larroyo, (1974, p. 157)

o ideal romano é prático, pois orienta-se para a lei e a ordem, o dever ao Estado, às tradições ancestrais e à dignidade auto-suficiente. A força viril: é nisto que consiste a excelência para o romano, o que tem por resultado um povo orgulho e, às vezes, cruento.

Entretanto, a transição do estado tribal para a monarquia é marcada por guerras e de constantes lutas, até o advento da República. O militarismo é comparável ao de Esparta, porque a divisão de classe existia. Patrícios, tidos como descendentes dos fundadores gozavam de todas as riquezas, e os plebeus, como os agricultores, comerciantes e artesãos eram subjugados à hierarquia. Porém, o crescimento das duas classes instaura a guerra cível, que terá resolução com a

promulgação das Leis das Doze Tábuas, isto é, a codificação do direito ancestral e do direito hortêncio.

Assim, a guerra e a agricultura seriam as prioridades deste povo, mesmo existindo algum comércio nas fronteiras, além disso, o que importava era tão somente a sua subsistência. Já existia, desde o século VI a escrita, a qual era utilizada na cópia de leis, tratados, orações e inscrições funerárias.

Neste sentido, herdou dos gregos o politeísmo religioso, tendo Júpiter o deus dos deuses e protetor do Estado, correspondente a Zeus. Minerva que guardava os artesãos era Athenas; e Venus corresponde a Afrodite deusa do amor.

No que diz respeito à educação, o pai teria funções sacerdotais e magistrais da família, o seu parecer é inquestionável. Ensinava toda família os conhecimentos religiosos e o respeito à memória dos antepassados. Desta forma, os romanos nas primeiras fases de evolução tinham a família por prioridade, e a educação formal nas escolas não tinha tanta relevância.

Para tanto, é no seio familiar que a criança romana recebe a formação boa que a conduz no cumprimento das obrigações sociais, o que eles chamam por piedade.

Manacorda (1989, p. 214) afirma,

que a educação romana é obrigação compartilhada pelos pais: ao pai cabe a disciplina, severa e autoritária; a influência da mãe, mais mansa e suave, inculca na criança a educação moral. (...) Completados os oito ou nove dias do nascimento, o filho é inspecionado para ver se merece viver ou não. Sendo aprovado, a família festeja a ocasião com cerimônia religiosa, dando-se nome ao filho. Só então a família assume a sagrada tarefa de cuidar da criança, educando-a para o cumprimento da futura tarefa de assumir os deveres de cidadão.

Assim, nos próximos anos fica a cargo da mãe ou da babá cuidar do filho. Nesta fase, ela aprende os rituais sagrados às divindades ancestrais e a obedecer aos pais e as leis, tornando-se um guerreiro forte e cidadão fiel ao Estado.

Desta forma, os processos educativos para formação educacional do romano são baseados nas tradições, em que no dia a dia a criança pode aprender com os pais. E os pais por sua vez, exemplificam com as qualidades que a sociedade deseja ver no aluno, que é um homem bom, piedoso, isto é, o homem que cumpre os deveres com coragem e com sapiência.

Ainda com as contribuições de Manacorda, ao completar dezesseis anos, o jovem passa pelos ritos de iniciação, que o faz adulto. Para isso, é trocada a roupa de adolescente pela de homem, que é a roupa da virilidade, e ele mesmo faz a confirmação com o seu nome. A partir desse momento, sua educação é entregue a um parente ou um amigo da família, que concorda em ensinar-lhe o essencial na arte da guerra e da agricultura. Além da educação corporal e o manejo de armas, também é lhe ensinado a ler e a escrever, principalmente a história da pátria, que era importantíssima para sua identificação nacional.

Na aprendizagem física, o jovem era preparado para a vida militar nos campos públicos onde aprendia a luta livre, a corrida, a caça, a equitação e a natação. Na parte escrita, ensinava-lhe a literatura oral de hinos religiosos, de cantos militares e de épicos patriotas, uma vez que o objetivo não era intelectual, mas formar uma sociedade de soldados e aristocratas.

Entretanto, após as Guerras Púnicas e a conquista de Cartago e a Grécia, a educação militarista romana é suplantada pela inexorável helenização grega. Uma vez que os escravos levavam consigo elementos importantes, como a Filosofia, as Artes e as Ciências, a Retórica e Gramática, provocando uma crise cultural.

Conforme Larroyo, (1974, p. 167)

os membros da aristocracia competem entre si na compra de escravos gregos. Mandam comprá-los para vir dedicar-se em Roma, na qualidade de mestres e tutores de seus filhos. Graças a esses novos mestres, espalha-se o estudo da Retórica e fundam-se escolas formais para este fim. Mas também aumenta o número de escolas primárias, onde, além de aprender de memória as leis das doze Tábuas, o aluno deve aprender a ler e a escrever; aprende também os cantos heróicos e toma contato com a documentação oficial, as fábulas versões censuradas das sátiras pornográficas que tanto divertiam a aristocracia.

Assim, entre o idealismo aristocrático e as novas ideias helenistas dividiam o mundo romano e fizeram Roma campo de batalha sangrenta e intelectual. Contudo, a influência do epicurismo e do estoicismo, movimentos filosóficos tipicamente helenistas, foi divulgada e conhecida no meio popular, transformando a vida intelectual de Roma, que anos depois recebeu um colorido romano.

1.2.2 Sistematização do ensino em Roma

Os helenos, com seu ideal pragmático, são bem aceitos por Roma, sendo a Gramática, a Filosofia e a Retórica os referenciais para tal aceitação e não mais a Literatura e a Estética.

Da segunda metade do século II em diante, surge um curso de Instrução Formal, que apresenta como ideal o humanista, equivalente a *Paidéia* (*op.cit*), conceito, entretanto subordinado a arte prática da Retórica indispensável à vida pública.

O entendimento sobre a Retórica era que ela era indispensável à vida pública. Servia principalmente aos fins jurídicos, no Fórum ou no Senado, onde as abstrações deveriam ser evitadas e as especulações tanto filosóficas como científicas, práticas comuns em todos os centros de cultura helênicas.

Assim, o programa de estudo é dividido em três partes: a primeira etapa é voltada para a leitura e na escrita do grego e do latim; os estudos de Gramática, Filosofia e Literatura fazem parte da segunda parte e a terceira etapa que era conhecido também como nível superior, compreende o estudo técnico da Retórica, da Didática e da Filosofia (MANACORDA, 1989, p.216).

Entretanto o elemento comum as três etapas é a aplicabilidade daquilo que é ensinado e aprende à vida. Esse programa de estudo foi de muita importância seguindo tal qual a estrutura escolar helenista, sendo implantado ao sistema escolar já existente.

As escolas gramaticais já eram conhecidas desde o século III a. C., eram instituições onde se ensinavam o vernáculo Latim e o Grego e atraía cada vez mais alunos a estes estudos. Apesar dos pensamentos contrários da aristocracia antiga a este respeito o ensino sistemático da Literatura, Oratória e da Lógica continuavam (MASHAIRO, 2004, p.237).

Outro costume que sofreu mudanças também foi à prática de entregar o menino aos cuidados e supervisão do pedagogo. Assim, o pedagogo romano não era encarregado de instruir o menino, mas, sim, de servir - lhe de guardião, companheiro e sensor moral. A preferência era para o escravo grego ou o homem livre que tivesse fluência no grego para desempenhar tal papel. Entre os pré-requisitos era valorizado o caráter do mestre (*id.ibidem*. p. 238).

Cabia ao mestre providenciar as instalações para a sua função. As tabernas eram barracas ou tendas erguidas aproveitando alguma construção solidificada, ou ao ar livre. Já os alunos de nível superior reuniam-se em salas espaços com conforto, com moveis (bancos) e mesa para a exposição do mestre. As aulas eram ministradas também em salões, varandas ou no pórtico de alguma menção aberto a todos.

A tradição era de até os sete anos de idade o menino ficar aos cuidados de sua mãe, da ama ou do pedagogo. Inicia-se então o ensino elementar, seja em casa, seja na escola onde o menino possa aprender a ler e a escrever. O letramento acontece copiando as palavras do mestre, ou traçando as letras sobre tábuas de cera, eram utilizadas também tábuas de madeira.

Eram estudados vários autores nas mais variadas escolas gramaticais. Entre eles se destacavam: Cícero, Salustro, Terêncio e Horácio.

Depois de Cícero, à medida que a literatura crescia e ocupava cada vez mais espaço, a escola grega entrou em declínio.

A prática do ditado, ortografia, a aprendizagem de fábulas curtas e de historietas era aplicada em ambas as escolas. O aluno aprendia a parafrasear os grandes escritores selecionados. Os alunos faziam exercícios gramaticais com base em sentenças curtas, extraídas da literatura e das composições de poemas existentes. Sabe-se que estudar em uma escola dessa era privilegio apenas dos meninos.

Tem-se aqui um exemplo claro de escola de tempo integral. As aulas começavam ao amanhecer e estendia-se até o por do sol e o aluno declamava a sua lição em voz alta. Quanto à disciplina era a mais rígida, pois eram usadas a vara e o chicote para chamar a atenção e disciplinar algum aluno distraído ou por um motivo qualquer.

Como na Grécia a posição social do instrutor elementar era humilde. Quase todos viviam em extrema pobreza e a situação do mestre da escola gramatical também não era diferente. Apenas aqueles que trabalhavam com a retórica que trabalhavam com o nível superior eram mais respeitados por parte da sociedade.

Assim, no ultimo período da República, surge à escola de retórica e organiza um curso de instrução com a duração de dois a cinco anos. É importante lembrar aqui que o modelo grego primava para, quanto mais alto o nível de instrução, mais profunda a influência em termos de conteúdo e de organização.

O exemplo da Grécia helenista, aqueles que conseguiam fama como oradores abriam escolas particulares, para onde atraíam alunos desejosos de aprender a importante arte da retórica. A organização dos estudos juntamente com a metodologia usada por eles, normalmente vinha das escolas helenistas.

A pesar de que, alguns romanos procurassem adquirir uma forma formação humanistas, a maioria optava para a praticidade ou utilitária, ou seja, estudos de cunho francamente profissional, cujo objetivo era tirar algum proveito. Inicialmente, aqueles alunos que demonstrassem interesse de prosseguir os seus estudos eram encaminhados ou motivados a freqüentarem os centros de Atenas, Alexandria, Antioquia, Tarso dentre outros.

Mais tarde, a fim de atender aos intelectuais romanos que tinham intenção de prosseguir os estudos em Retórica, foram criadas cátedras de retórica em Roma, entretanto, por uma questão de prestígio, dava-se preferência e estudar no estrangeiro.

Em certo sentido, a adaptação educacional romana do modelo grego leva uma vantagem sobre a original, pois a pesar do programa de estudo restrito e o conceito simplificado, os romanos conseguiram assimilar o essencial. Seguindo o modelo grego conseguiram elaborar um sistema mecânico de organizar o ensino o que refletiu o gênio especificamente romano para a sistematização e a ordem.

1.3 Idade Média: Educação Teológica e Escolástica

1.3.1 Idade média

Com a conquista do Império Romano do Ocidente pelos bárbaros, inicia a Idade Média, época de transição entre a Antiguidade e os tempos Modernos. Para tanto, muitos fatos contribuíram para a fusão étnica e políticas que desencadearam a formação das nações dos tempos modernos. Assim, com a miscigenação dos povos e ideias, as sociedades se preparavam para o evolucionismo no que diz respeito à religião, a cultura, mas controlado pelo poderio da Igreja, que apregoava o Teocentrismo, Deus como centro do universo.

Conforme Larroyo (1974, p. 242),

a mistura de ideias e costumes romanos com os usos germânicos forjaram novos estilos de vida. Para isso, contribuíram, energicamente, a recordação da unidade romana do Império, a qual, destruída no Ocidente (476) por Odoacro, chefe hérulos, refugiou-se no Oriente, (Constantinopla), e a crescente organização da Igreja sob os moldes políticos do próprio Império.

Deste modo, do século V ao século XIV, o mundo se preparava para uns dos momentos mais instigante da história da humanidade, porque nesse período, o Cristianismo vai deixar de ser seita e tornar a religião oficial do Império. Dentro dos fatos que influenciavam, sobretudo para a formação do papado, estavam as constantes confusões migratórias, a formação dos reinos bárbaros no Ocidente e a evangelização desses povos.

Entretanto, com o surgimento do Islamismo, fundado por Maomé entre os séculos VII e VIII, houve a formação do Império Árabe. Assim, em meio a esses acontecimentos, a Europa ia se transformando num regime político e social chamado de feudalismo.

Mas foi a partir do século XI, que a Igreja teve seu apogeu, revelando-se com enorme entusiasmo pela luta do clero e do império, principalmente pelas expedições militares realizadas no Oriente na conquista da terra santa, até então conquistada pelos árabes.

Segundo Larroyo,

o papa Gregório VII (o monge Hildebrando) empreendeu a reforma da Igreja e libertou-se da tutela dos príncipes leigos, que, até então, haviam dispensado, de fato, os cargos eclesiásticos (Querela das Investiduras). O fato mais dramático desta contenda foi à humilhação do imperador Henrique IV. (...) O ardor da fé revelou-se também pela construção das catedrais românticas, e, sobretudo pelo ímpeto religioso das Cruzadas que, com triunfos e descalabros, se prolongaram por cinco séculos (1096-1571) (LARROYO, 1974, p 245).

Sendo assim, a Igreja tinha uma espécie de cavalaria religiosa militar, formada por homens corajosos que defendiam a si mesmos, e prestavam socorro aos desamparados, sobretudo os órfãos e as viúvas. Diante desses fatos, e a decadência do sistema feudal (século XII), e o aumento de libertação das vilas, promoveu o desenvolvimento do comércio e da indústria, havendo um crescimento da cultura; as escolas foram multiplicadas e o ensino de línguas vernáculas foi permitido, dando ênfase à educação cristã.

No entanto, as tradições pedagógicas ocidentais foram dizimadas pelos bárbaros, o que restou de fato, foram pequenas lacunas de textos escritos, aqueles que não foram destruídos pelas guerras. Contudo, estes escritos eram transmitidos durante a Idade Média. E nesse período eram distintas as escolas, como elementares, secundárias, e até escolas superiores voltadas para fundamentação latina no ensino de gramática e retórica.

Assim, reporta Hubert, (1954, p. 25):

o ensino medieval oferece o interesse excepcional de constituir, em si mesmo, um todo orgânico coerente e, ainda, de ser a origem de todo o sistema pedagógico dos tempos modernos. Sua hegemonia não foi realmente comprometida, senão à medida que se organizou um ensino realista, científico, leigo, destinado à totalidade da população das nações do Ocidente.

Ainda assim, o que difere os métodos da pedagogia medieval com os da antiga são suas filosofias de ensino. A primeira abarca sorrateiramente a educação familiar para educação cívica, da educação cívica para a humana. Enquanto que a segunda pedagogia é mantida humana, com base política, em que a noção de Estado é confundida com a de uma sociedade pudica.

Além disso, o cristianismo, em sua essência, contrapôs decididamente por essas concepções, fazendo a dissociação da pessoa humana de seu valor, da ideia do cidadão do império e de sua dignidade. Sem contar que, somente a Igreja manteve de pé a ponto de salvar os destroços da cultura.

Para Hubert (1957), as escolas do Ocidente surgiram sob a pressão das necessidades sociais, sobretudo das necessidades do clero. E seu desenvolvimento foi contínuo até a constituição das universidades do século XIII, tendo a organização curricular com o foco na vida espiritual, isto é, o ensino é aplicado para o desenvolvimento das funções abstratas do homem, o que importa é a salvação de sua alma.

Neste sentido, foi desenvolvida a pedagogia escolástica, voltada para acepção do espírito humano dentro da razão, em particular com a filosofia aristotélica, que separa corpo e alma. Além disso, a religiosidade predominava nessa época, então a educação medieval foi forjada sob os desígnios do cristianismo.

Hubert, *apud* Durkheim (1957, p.26) afirma que nossa concepção do fim educacional na cultura secundária não mudou desde então: “secularizou-se; devem,

pois, mudar os meios empregados; mas o esquema abstrato do processual educativo não variou. Trata-se sempre de descer às profundezas da alma, das quais a Antiguidade não tinha consciência”. Daí o sistema educativo da atualidade é ainda configurado para a formação humanitária do homem, apesar do Estado ser laico, em relação às religiões.

Além disso, a Igreja sempre esteve voltada aos desafios de evangelização dos povos bárbaros, por isso que estava suplantada do helenismo, dos dogmas, e, o latim era a língua usada nas liturgias, uma vez que precisava fazer a divulgação dessa língua, para ser universalmente entendida e instituir a unidade espiritual a qual desejava. Porém, tinha uma postura enigmática em relação às outras línguas, desconfiava, porque era veículo de divulgação do paganismo, mas as examinava para adquirir eloquência e conhecimento.

Segundo Hubert, (1957, p.27),

a Igreja, obrigada a abrir escolas para formar padres, foi, assim, constrangida a admitir a cultura antiga: daí, por um lado, o caráter sacerdotal do ensino que do sacerdócio guardou, durante muito tempo, alguns traços (a obrigação do celibato, por exemplo); por outro lado, e desde a origem, simultaneamente um acordo imposto pelas necessidades da vida e uma oposição latente entre a doutrina cristã e a cultura pagã.

Desta forma, a Igreja criou doutrina conforme seus líderes liam e interpretavam os textos sagradas, e impôs-se a todos que abraçavam a fé no cristianismo. No entanto, a influência mitológica não deixou de estar presente, principalmente nas artes esculturais.

Contudo, do século IV ao VI, a cultura antiga tinha desaparecido do Ocidente, restando apenas algumas escolas eclesiásticas públicas, destinadas a formação de clérigos, e o interesse dos estudos gerais foi corrompido pela língua latina, onde a leitura ficou restringida apenas à Bíblia.

Mas, como a cultura antiga tinha deixado seu legado, na Espanha, na Irlanda, em seguida na Inglaterra foram retornados a esses estudos. Além disso, os mosteiros guardavam preciosos livros dessa época, e a volta a antiguidade clássica foi iniciada, sendo que os escotos da Irlanda foram os responsáveis pela conservação quase pura do ensino do antigo latim, com a hierarquia das sete artes liberais coroadas pela teologia.

Assim,

a Inglaterra foi o centro donde partiu a renascença europeia no tempo de Carlos Magno. A alma do movimento foi Alcuíno, formado na escola York. Com Alcuíno e seus alunos, “são as matérias e métodos de ensino reputados no norte da Mancha que irrompem no reino franco”, o ciclo das sete artes romanas, a teologia e o estudo dos textos sagrados. A escola palatina serve de modelo para a criação doutras que, segundo a intenção de Carlos Magno, devem não apenas servir para a instrução dos clérigos, mas atender a público mais extenso (HUBERT, 1957, p. 28).

Assim, o retorno à antiguidade permitiu a criação de novas escolas que contribuíssem com a formação do homem, levando em consideração a filosofia, a teologia, disciplinas que aproximaram ciência e religião humanitárias. Deste modo, era compreendido que somente a ciência não era suficiente para a formação do homem completo, mas necessitava da tradição dos compiladores antigos. Sendo assim, com um pretexto de procurar a origem de novas palavras, os clássicos foram lidos, passando desde gramática à ciência humana.

Ademais, foi a partir do XI, que o desenvolvimento intelectual do Islã viveu seu auge, com a tradução, interpretação de Aristóteles. No campo das ciências exatas e experimentais, os árabes desanuviaram o saber antigo, completando a obra dos algebristas, dos aritméticos, dos astrônomos e dos médicos gregos. Além disso, edificaram vastas enciclopédias, que conduziam a uma metafísica das verdades universais,

todas essas ciências filológicas, filosóficas e experimentais defluram da Síria, do Egito, da Sicília, da Espanha, sobre o pensamento do Ocidente, confinado às nações inconsistentes e confusas dos últimos enciclopedistas latinos, e o inebria como um vinho novo. Há no século XII, em todas as escolas do Ocidente, verdadeira efervescência de ideias e de doutrinas. Abelardo (1079-1142) trava a grande querela dos Universais e faz a reputação da escola de Paris, onde virão, desde daí, quer formar-se, quer ensinar, todos os grandes teólogos da época, e notadamente o célebre Pedro Lombardo (1100-1164), autor do livro “das Sentenças”, o qual se tornou, mais tarde e até o século XV (foi editado em Nuremberg em 1974), o breviário do ensino teológico na Universidade de Paris (MORAES,1994, p.143).

Para tanto, esse desenvolvimento das escolas e academias serviu para a confusão das crenças. Sendo assim, o papado Inocêncio III tratou de manter a unidade teocrática do mundo, disciplinando os próprios estudos sob a direção dos franciscanos e dominicanos, congregações com grandes estudiosos e doutores da Igreja. Mesmo assim, as escolas episcopais viam mingando seus discentes, uma

vez que eram oferecidos outros cursos em outros centros. Contudo, a luta entre o poder episcopal local e os professores das novas escolas era acirrada, mas a Igreja tinha o apoio do rei (CAMBI, 1999, p. 143).

Deste modo, anos mais tarde com o aumento dos escolares e conseqüentemente dos mestres, o bispo confiava ao diretor de escola, a escolha de nomear a *licentia docendi* a quem ele conhecia e confiava. Assim, a Universidade na Idade Média é um conjunto corporativo de professores e alunos, em latim *Magistrorum et scholarum*, com caráter internacional, onde era aceito todos os estudantes das nações, e tendo como centro a Universidade de Paris.

A Universidade não é, absolutamente, um estabelecimento escolar, um edifício destinado ao uso comum, mas uma sociedade de homens unidos por um espírito comum e votado às mesmas tarefas. Além disso, essa sociedade não é composta exclusivamente de membros do clero secular ou regular. Conta grande número de leigos, para outras matérias que não a teologia; e teve de manter em Paris luta acesa contra as ordens religiosas dominicanas e franciscanas, que procuravam monopolizar o ensino de teologia, subtraindo-se, contudo, inteiramente, aos regulamentos e costumes da Universidade (HUBERT, 1957, p. 32).

Desta forma, a Universidade Medieval tinha em cerne os contrapontos da religiosidade com os das artes liberais. Essa mistura denotava a compreensão advinda da intelectualidade cuja função era constituir uma filosofia cristã, que foi a filosofia escolástica, com intuito de racionalizar a fé, o dogma, sem depender da revelação sobrenatural.

Diante dessas contraversões, apareceram as faculdades de teologia, de jurisprudência, de medicina e de artes. Essa última tinha caráter de cultura geral, desinteressada e análoga, onde funcionava como escola preparatória, acolhendo todos os adolescentes que vinham de pequenas escolas. No entanto, isso não impediu que a Faculdade de Artes chegasse a ser a mais importante na Universidade, em número de alunos, em particular, o ensino da dialética, com isso, seu diretor era cogitado para representar a Universidade em eventos importantes.

1.4 Pressupostos da Educação na Idade Moderna

1.4.1 Idade moderna

As ideias e os pensamentos filosóficos influenciaram a educação moderna e propiciaram a transformação do ensino desde seu início até hoje, sendo de suma importância para o estudo escolar.

Deste modo, o cidadão se desprende dos dogmas da igreja, o que lhe propicia liberdade para se expressar de forma mais pura. O crescimento urbano promovido com o fim das Cruzadas, sec. XII, e a burguesia em ascensão, fortalecem o interesse pela educação, onde os pensamentos de ordem deixariam de lado as contradições provocadas pelos conflitos entre burguesia e trabalhadores que sentiam descontentes.

Depois do predomínio religioso da educação na Idade Média, os povos voltaram para o Ocidente, criando rotas para resolver problemas de cunho social e financeiro. O velho mundo já não era o mesmo, com a formação de novos Estados, o avanço no campo científico, com o declínio do poder da Igreja, as ideias iluministas e renascentistas ascenderam o pavio de um novo modo de pensar; o homem volta para si mesmo, o medo da punição da alma é superado pela filosofia racionalista. Enfim, inicia o humanismo ou antropocentrismo, que é o homem como centro do universo (MORAES, 1994, p.145).

Deste modo, o descobrimento da máquina a vapor trouxe em seu bojo o primeiro momento de industrialização; fábricas foram construídas, as embarcações rudimentares foram aprimoradas, levando os países da península Ibérica e hispânica a adentrarem o oceano atlântico em busca de riquezas.

Entretanto, os frutos da educação antiga e da medieval foram aperfeiçoados a realidade do momento. Sendo que a filosofia helenística foi adequada e sofreu acréscimos de novos filósofos que propunham uma nova maneira de facilitar a vida. Para isso, a física, a matemática e a química foram utilizadas nas fabricações e conservações de alimentos.

Assim, o movimento pedagógico da Europa Ocidental foi desenvolvido fora da pedagogia escolástica, influenciado pelo o ideal renascentista, além da reforma religiosa proposta pela Igreja. A difusão das letras antigas já não era problema, mesmo porque houve uma conciliação entre elas.

Conforme Hubert, (1957, p. 40)

deveria, enfim, destacar quanto contivesse de possibilidades de renovação, na Alemanha com Rodolfo Agrícola, Johannes Wesalia, Alexandre Hegius, Jacob Wimpheling, Trithemius, João Reuchlin, em França com Lefebvre d'Étaples, Guillaume Budé, na geração seguinte Pierre de La Ramée (Ramus, 1515-1572), o anti-aristotélico por excelência, leitor real no Colégio de França em 1551 e vítima da matança de São Bartolomeu, mártir, diz Renan, antes da disciplina do espírito que da liberdade de consciência, em Inglaterra com Thomas Linacre, William Grocyn e Jhon Colet, a expansão desse mesmo humanismo cristão.

Portanto, a evolução pedagógica dos séculos XV e XVI foi efetuada mais nos fatos do que nas ideias devido à resistência às transformações radicais advindas da renascença. Contudo, o quadro geral das instituições de ensino foi sendo modificado aos poucos, pois a influência das novas ideias ganhou campo anos depois.

No que diz respeito às reformas humanistas, foram manifestadas como espirituais pelo o cristianismo e da própria igreja, uma vez sem a cisma do pontificado romano e sem ruptura houve a fusão destas. Neste sentido, as faculdades de teologia resistiram às novas influências, enquanto as faculdades de artes e seus colégios as acolheram.

Assim, ao mesmo tempo em que Paris mantinha a cultura escolástica, tornou-se capital da nova cultura, dominada pela figura de Erasmo. Deste modo, muitos são os estudantes que desde o começo do século vão receber em Pádua o conhecimento aristotélico, restaurado pela filologia humanista. Manacorda apud. Hauser reporta entre 1529 a 1539, toda a obra de Aristóteles, comentada pelos os chefes da escola, imprime-se em Lyon – onde, entretanto, não há universidade.

Com efeito, pode ser percebida que o humanismo cristão se mostra autêntico perante o ensino das letras antigas. Os próprios reformadores perceberam que ação pedagógica, a leitura dos poetas e filósofos seriam indispensável para compreensão da totalidade do homem. Isso, devido ao fato de que a educação escolástica não podia satisfazer a dupla necessidade de racionalismo e de misticismo dentro da reforma; sem contar que a reforma tinha interesse político e caráter de nacionalizar a religião, em particular, pretendia com o uso dos textos sagrados redescobrir e restaurar o homem próprio do cristianismo primitivo, aproveitando a argumentação dialética, para atingir o mais profundo de sua alma.

Contudo, a escola moderna, foi estruturada a partir dos séculos XVI e XVII, e tinha um propósito de ensino à agilidade e a rapidez mais de forma segura.

Conforme Aranha (2006, p. 157) “esse foi o empenho de toda a vida de João Amós Comênio (1592-1670), nascido na Moravia. O maior educador e pedagogo do século XVII conhecido com justiça como o Pai da Didática Moderna,”. O próprio João Amós elaborava e organizava os manuais que seriam utilizados pelo aluno, de uma forma que a aprendizagem ocorresse prazerosa e eficientemente.

Porém, com o fim das cruzadas, o quadro econômico europeu foi alterado profundamente e provocou a reabertura do mar Mediterrâneo, as cidades e a cultura cresceram e desenvolveram, dando poderio econômico à burguesia, levando à inevitável revolução burguesa.

De acordo Aranha (2006, p. 172), “contra os privilégios hereditários da nobreza, os burgueses defendiam os princípios de igualdade, liberdade e fraternidade”. O renascimento provocou na sociedade uma valorização importante na educação e, como os burgueses tinham grandes interesses políticos e econômicos, perceberam que educando seus filhos seria uma forma de tomarem frente nestes campos de poder e negócios.

Além dessas novas influências no campo educacional, também há mudanças na forma de vida e trabalho, expandindo-se e provocando o aumento de produção e do mercado consumidor.

essas transformações atingiram toda a estrutura social, causando inúmeros protestos, revoltas e guerras, levados a cabo por aqueles que ficaram excluídos dos benefícios dessa nova fonte de produção e riquezas. (...) Ao exigir a transformação dos Estados Gerais em Assembléia Constituinte – no limiar da Revolução – a burguesia estava realizando uma revolução juridicopolítica (...) (FAUSTINO; GASPARIM, 2007, p. 45).

Com os conflitos entre burguesia e proletariado, observa-se a educação sendo usada a favor de uma classe dominante configura-se quando é entendida como forma de infiltrar-se no meio social dos proletários, desenvolvendo idéias de harmonia, satisfazendo o povo com a educação, com a religião, suprimindo assim o poder político lhes negado.

Para Freire, (2005, p. 16),

não foi, por exemplo – costume sempre dizer – a educação burguesa a que criou ou informou a burguesia, mas a burguesia a que, chegando ao poder, teve o poder de sistematizar a sua educação”. Os burgueses, antes da tomada do poder, simplesmente não poderiam esperar da aristocracia no poder que pusesse em prática a educação que lhes interessava

Não obstante, as diferenças entre as práticas educativas medievais e dos colégios modernos está no instante em que começou a processar nos hospitais, alojamentos para estudantes pobres que frequentavam as Faculdades de Artes, mantidos por nobres ou eclesiásticos enriquecidos.

De acordo Petitat (1994, p. 77),

a dispersão dos ensinios individuais sucedeu um agrupamento de estudantes e de professores em certo número de estabelecimentos. Importantes transformações no ensino acompanham este movimento de concentração, referentes ao controle exercido sobre os estudantes, às matérias ensinadas e a criação de graus e classes.

Foi grande a transformação pela qual passou a educação desde a Idade Média até a Moderna, deixando de ser, a criança, educada para a formação do clero, educada para poder expressar-se livremente, de modo espontâneo e natural.

1.4.2 Escola de período integral

Tem-se aqui uma pequena, porém, significativa mostra do que é a escola da atualidade, crianças e família no horário de saída do Colégio Professor Genesco os alunos chegam às 7:00 da manhã e retornam para suas casa as 18:00 Hs.

Figura 2 - Colégio Professor Genesco Educação de Tempo Integral



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Tem-se hoje, uma proposta de educação de tempo prolongado mais voltada para a democracia e integram a esses grupos todas as formas de participação coletiva que possam possibilitar ao indivíduo vivências e situações pedagógicas voltadas para o seu crescimento pessoal, intelectual, social dentre outros.

Esta é a parte externa (conforme a figura de nº 3) do Colégio de tempo Integral Professor Genesco, que presta um grande serviço para o Bairro Recanto do Bosque e regiões adjacentes com o projeto de Escola de Tempo Integral.

Figura 3 - Colégio Professor Genesco – Visão Externa



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Portanto, o desafio da escola hoje, de tempo integral deve ser o de formar o cidadão na sua completude, expandir as suas potencialidades, seus desejos e ainda preparar o educando para o exercício da sua cidadania extramuros: tem sido fácil? Não, mas esse complexo desafio deve ser enfrentado por um projeto de educação que se propõe a isso, ao contrário haverá um retrocesso na história da educação, trazendo para a atualidade as antigas, atrasadas e perigosas práticas da FEBEM (SILVA *et.al.* 2010, p.11).

Figura 4 - Projeto de Educação de Tempo Integral



Fonte: arquivo do autor, 2012.

O Colégio Estadual José Honorato é situada à Rua 59 n.º 176, Setor Central em Goiânia, mas também atende as crianças de toda circunvizinhança, devido a sua praticidade para as famílias que têm que trabalhar no centro da cidade. Muitos pais trazem os seus filhos no início da manhã retornando só no final do dia coincidindo também com o termino do trabalho.

Colégio Estadual José Honorato tem um projeto bastante interessante e que tem dado resultados muito bons, que é o projeto “Família eu preciso de você”. O objetivo deste é o de trazer a família para a escola, Temos uma equipe multiprofissional com assistente social, com psicóloga com fonoaudióloga tem nos ajudado também algum problema que surge, aluno tem mau comportamento e ajuda a gente também um pouco nisso também (fragmentos de uma entrevista concedida pela Diretora da Escola.

CAPÍTULO II

FACES DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA EUROPA E NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é realizar uma leitura a respeito da educação pelo prisma das lutas de classes³ suas ideologias e reivindicações. Tem-se aqui uma educação que foi sendo criada pelo prisma de novas ordens sociais, posicionamentos e pluralismos internos de vários seguimentos sociais. De modo que, pode se afirmar que a educação moderna é fruto de grandes revoluções tanto no âmbito, social, quanto no tecnológico/industrial.

2.1 Identidade Social e Ideológica

A época contemporânea da educação foi marcada pelas constantes lutas entre as classes sociais e o surgimento das correntes pedagógicas para corresponder as mudanças ideológicas. Quanto na Europa e nas Américas, essas mudanças trouxeram crises no sistema educacional, direcionando cada vez para a valorização humanitária do indivíduo. Entretanto, os países americanos foram marcados pelas longas ditaduras, e os países europeus constituíam um sistema de ensino voltado para os ideais de liberdade e igualdade, sobretudo com a ascensão da burguesia ao poder.

Cansada do julgo da aristocracia, surge uma nova classe social pleiteada idealmente com o evento marcante da evolução francesa de 1789. Deste modo, caem por terra seculares equilíbrios sociais, econômicos e políticos que até então, controlavam o modo vida da sociedade. A nova ordem social era caracterizada pela inquietação, pela constante renovação, pela abertura para o futuro e, portanto, para o pluralismo interno de grupos sociais, de projetos, com caráter conflitante construído por meio dos conflitos.

³ Foi a denominação dada pelo filósofo comunista Karl Marx juntamente com Friedrich Engels para designar o confronto entre o que consideravam os opressores, a burguesia, e os oprimidos, o proletariado, consideradas classes antagônicas e existentes no modo de produção capitalista. A luta de classes se expressa nos terrenos econômico, ideológico e político.

Assim, contra o antigo regime aristocrático, a educação contemporânea vai ser construída no bojo de lutas, guerras, com um regime altamente dinâmico, ideológico e político, onde a ordem está assentada não mais nos pilares da igreja, mas sim num Estado democrático laico, científico, sustentado pela aquisição de impostos pagos pela população outorgado pelos governos.

Conforme Cambi, (1999, p. 380),

as estruturas que se difundiram entre a revolução e a restauração serão as estruturas profundas que virão marcar a época contemporânea e caracterizá-la de modo unitário até os dias de hoje. A contemporânea é a época das revoluções: desde 1789 até 1848, depois até 1917 e até o pós-1945, a história dos últimos dois séculos é marcada justamente pelas tensões revolucionárias, pelas rupturas que elas e pelas exigências (de guinada em relação ao passado, de reconstrução *ab imis* da sociedade de advento da sociedade justa) ou mais justa que manifestam.

Sendo assim, a contemporaneidade é fruto das grandes revoluções, tanto industrial, tecnológica, ideológica e política em todos os povos. Além disso, é reconhecido o direito das massas e da democracia, a liberdade de expressão e dentre outras conquistas forjadas às vezes pela necessidade de mudanças necessárias para o bem comum das sociedades.

Ademais, a partir do século XVIII, a Inglaterra inaugura um dos momentos mais importantes da humanidade, que foi o nascimento do sistema de fábrica, para a fabricação de produtos de larga escala, onde as fronteiras das nações foram rompidas pelo uso de tecnologia de ponta, surgindo junto com o proletariado e com mudanças sociais radicais.

Posto que, durante esse processo grandioso houve acontecimentos complexos, mas muito diferente e que garantiu a estruturação do mundo político, indo contra estados autoritários em que a industrialização era tardia, porém com as influências das democracias estes não resistiram à pressão popular.

Desta forma, o processo industrial trouxe consigo a época das grandes migrações, de deslocamentos ideológicos, de lutas de classes em que o Estado não consegue segurar e nem orientar os cidadãos. De sorte, em meio a esses confrontos, a contemporaneidade é dramática, inquieta, erichada de lacerações, e radicalmente conflituosa em que as realizações humanas são irrealizáveis, subjugadas pelas paixões e excessos.

No entanto, é na época contemporânea que os direitos do homem vão ganhar caráter universal, sobretudo o da vida, da religião, da etnia, da mulher, da criança, dos animais e da natureza. Mediante isso, pode-se afirmar que foi nesta época que o homem reconheceu racionalmente na sua própria história os dissabores causados pelos excessos e os desequilíbrios causados por suas atitudes.

a contemporaneidade produz as massas, mas também os mecanismos para o seu controle, desde ideologias até as associações, a propaganda, o uso do tempo livre, os meios de comunicação: e neste binômio dinâmico de massificação e de regulamentação das massas se exprime um das características mais profundas, mais constantes do "tempo presente", (CAMBI, 1999, p. 380).

Com efeito, as ideologias dessa época são marcadas pela perda da identidade no meio da diversidade. Uma vez que são inúmeros os modos de vida, e até, o método cartesiano é vivenciado nos grandes centros urbanos. A pluralidade de informações transformou essa geração fria, egoística, e o propósito da filosofia esvaziou a essência do homem. Enquanto uma grande parte da sociedade vive alienada pelo sistema, outra vive dentro do misticismo religioso, sonhando com o paraíso. Sem contar que outra parte é ateia, mas é subjugado pela ciência, é egocêntrica.

Não obstante, é obvio que a democracia é mais mutável do que outras formas de governo. Seus efeitos são notórios em todos os povos que a tem como sistema de governo; é uma herança grega, modelo político iniciado por Péricles em Atenas, mas que é universal, participativa, ligada à economia e nas decisões importantes, em que o povo decide o que é melhor para a sociedade.

Além disso, o cidadão da democracia é o indivíduo burguês, que tem autonomia, opinião e bens, sendo ele mesmo político com plenos direitos e deveres. Assim, os direitos a liberdade, participação nos organismos políticos são igualados para todos, e as constituições garantem essas atribuições.

No entendimento de Cambi (1999), falando a respeito das mudanças que alteram e são revolucionárias,

Quanto a rebelião da sociedade quanto às instâncias de democracia geram uma centralização na educação surgindo assim, um crescimento paralelo da pedagogia capaz de ser um instrumento mediador da atual sociedade que se apresenta como mediadora capaz integrar e reconstruir gerando assim, mais equilíbrio social.

[...] A educação/pedagogia – como bem viu Luhmann – ocupa um papel cada vez mais importante e específico no sistema social, articulando-se num subsistema plural e orgânico, disseminado no social, mas coordenado por uma visão mais profunda e crítica garantindo assim, a sua funcionalidade e agindo segundo modelos adequados à sua fase histórica de desenvolvimento. (CAMBI, 1999, p. 381).

Deste modo, a efervescência das classes sociais⁴ contribuiu para construção de uma escola democrática, liberal, onde a criança pudesse se desenvolver de maneira sadia e interacional, mas também que tivesse instruções para atender as demandas do mercado de trabalho. Por isso, que a fenomenologia da educação contemporânea está estreitamente ligada com as ideologias do pluralismo pedagógico, haurida dentro da filosofia e dentro do avanço técnico científico.

2.1.1 Influência marxista

As classes dominantes⁵ têm seus objetivos, tanto sociais quanto políticos, e, ainda, interesses econômicos, pela sua visão de mundo. E são as idéias dominantes, num determinado momento histórico, as idéias ditadas pela classe dominante do momento. Contudo, a cultura de outras épocas serve como modelos, para repensar o momento e avançar para um futuro que seja melhor para a maioria (CAMBI *apud*. Marx, 1999).

Entretanto, a luta entre as classes é a luta da preservação de sua identidade e de impor sua ideologia⁶. Qualquer sistema social funcionará bem se todos os subsistemas seguirem sua ideologia. Na educação, a pedagogia de Pestalozzi a de Capponi, de Comte a Gentile, de Dewey a Luhmann, objetivava os valores culturais, e sua função ideológica não era tão somente reprodutivista, mas crítico reprodutiva.

Para Cambi, (1999, p. 384),

o vínculo pedagogia-sociedade, justamente, aparece doravante como um dos grandes temas/problemas estruturais da pedagogia contemporânea, ligado ao seu profundo envolvimento social e político, bem como à relação

⁴ Uma classe social é um grupo de pessoas que têm *status* social similar segundo critérios diversos, especialmente o econômico.

⁵ De acordo com Marx e Engels (2002), as ideias da classe dominante são sempre as ideias dominantes na sociedade.

⁶ É um termo que possui diferentes significados e duas concepções: a neutra e a crítica.

com a ideologia que caracteriza tal envolvimento. É um problema ainda aberto, sobre o qual mesmo hoje se dão soluções bastante diferentes, oscilando entre modelos tecnocráticos e modelos emancipativos, que sublinham ora a funcionalidade da pedagogia-educação-escola à sociedade e ao seu desenvolvimento funcional.

Para efeito dessa constatação, a função crítica emancipatória e transformadora tem caráter complexo, como saber social guiado com o intuito de libertar o homem, que é comum nas demais ciências humanas, mas aqui com mais ênfase. Por isso que o forte vínculo da ideologia incorporou uma politização no meio da escola, fazendo uma relação de contingência, teóricas com os grandes movimentos políticos. Para tanto, houve no meio desse jogo o desejo de administrar e de controlar.

Além das teorias educativas vinculadas à política, a partir do século XX os países democráticos, de forma análoga exigiram o consenso sistematizado baseado na educação instrucional para atender as demandas interna de mão de obra. Contudo, nas sociedades socialistas, islâmicas a educação é de consenso persuasivo ora forçado e exercido para atender à soberania do líder político.

Contanto, o crescimento social da contemporaneidade foi acompanhado com o surgimento dos novos sujeitos educativos, que inovaram com suas teorias e práticas todo o processo de conhecimento, valorizando a infância, a mulher e o deficiente. Desta forma, as correntes pedagógicas reestruturaram com suas teorias radicais o sistema de ensino.

Assim, a mulher é vista como ser independente capaz de realizar todas as tarefas sujeitadas aos homens. Mas o que marcou o século XX foi à importância dada à educação da criança, onde foi vista como a idade radicalmente diferente da do adulto, em particular no que diz respeito ao processo evolutivo, emotivo, cognitivo, uma vez que durante a infância é que o indivíduo desenvolve o germe de sua personalidade.

Ainda com as contribuições de Cambi, (1999, p. 387),

a pedagogia tornou-se - depois de Rousseau - puericêntrica e viu no menino, como disse Montessori, "o pai do homem". Isso produziu uma teorização pedagógica cada vez mais atenta para o valor da infância, para a função antropológica que esta veio a exercer (de renovação do homem, reconduzindo-o para formas mais espontâneas, mais livres, mais originárias), para o papel dialético que ela deve exercer na sociedade do futuro.

Sendo assim, a educação voltou-se para o resgate da infância, com liberdade, prazer e com responsabilidade. A criança é vista como sujeito em processo de evolução, acompanhada com metodologias saudáveis, longe da punição escolar, vivenciada noutros séculos.

Outros fatos que vieram ganhar respaldo pela a educação foram às etnias, o multiculturalismo, debatidos e ganhando sustentação no meio pedagógico e legais. Tudo em prol da boa convivência e o respeito às diferenças culturais. Foi posto em xeque que para resolver a problemática dos povos o diálogo era fundamental.

Deste modo, os valores da educação tiveram que ser repensado, e estabelecer critérios de regulamentação dos discursos e das práticas mais compreensivas, tolerante com o multiculturalismo. Foi iniciada assim, a fermentação muito radical nos modelos educativos, fazendo uma mudança na hierarquia, quebrando o misticismo autoritário e valorizando a liberdade do saber.

Assim, com o avanço da industrialização, das tecnologias e da área do conhecimento, para atender as emergências da problemática da educação contemporânea foi necessários um replanejamento, uma requalificação dos profissionais da área para acompanhar a evolução. Além disso, o despertar das marginalidades exigiu uma ampliação da educação e uma reconstrução da teoria, levando a abertura de uma nova fronteira e a identificação de novos caminhos que conduzissem a prática do bem social, uma vez que os velhos paradigmas educacionais estavam ultrapassados para equilibrar essa geração da tecnologia digital.

Desta forma, a educação contemporânea herdou da antiguidade e da modernidade a base filosófica, mas foi sendo reconstruída a partir da miscigenação das classes sociais. Assim, entre lutas, revoluções, decadência social e políticas ideológicas, a unicidade do saber foi forjada na diversidade do conhecimento.

Não há uma única corrente educacional, mas há o pluralismo construído pelos conflitos, e pelas necessidades emergentes de cada classe social. É uma equação que precisa da esfericidade de toda a comunidade (sociedade) com participação ativa de todos para resolução. Do cognitivismo ao positivismo, o que importa é que a educação torna o homem mais humano, liberta-o da superstição, da alienação e do egoísmo.

Por conseguinte, hoje é vivido o momento da perda da identidade instaurada pelo multiculturalismo idealizado pelas classes sociais. A socialização insere na criança a tolerância às diferenças. E família e a escola são os mecanismos modeladores da formação de seu caráter. Sem ter ou passar por estes dois

mecanismos, dificilmente a criança terá uma identidade exemplar, para seguir e contribuir para o crescimento da sociedade.

2.2 Novas Perspectivas na Educação

Em meio às constantes mudanças no cenário político e social, a educação contemporânea foi marcada pelo avanço da industrialização, da tecnologia e a luta acirrada entre as classes sociais. No meio dessa agitação em busca de identidade houve muitos debates, correntes pedagógicas que procuravam meios para sancionar a problemática educativa, uma vez que com aumento da população mundial, a grande concentração das pessoas nos grandes centros urbanos, somente a educação poderia controlar o comportamento adequado do indivíduo, além de prepará-lo para o mercado de trabalho.

Deste modo, a educação foi incrementada para o desenvolvimento social do indivíduo e para sua coesão com meio e com os demais. Com efeito, ela veio substituir a política, como elo para operar e construir o homem moderno, que é autônomo, socializado e para realizar uma sociedade orgânica, tendo a liberdade como práxis onde todos colaboram.

Desde século XVII até os dias de hoje, que a educação foi imposta no centro para constituição da cultura, criando perspectivas que ultrapassaram o tempo e espaço, afinal, é por meio dela que uma cultura pode ser sustentada e conhecida.

Consoante a Cambi,

com o Iluminismo, foi – em Rousseau, por exemplo – a via para organizar a sociedade e, ao mesmo tempo para pôr o homem (com a “natureza”, com seus direitos) no centro dela, restaurando uma verdadeira e profunda simbiose entre homem e sociedade (CAMBI, 1999, p. 390).

Nesta perspectiva mitológica, mais tarde foram divididas em a educação democrática, sobre o modo de Dewey, que a via como baricentro de toda a vida social e o meio de desenvolvimento; a socialista, dentro da formalidade marxista, que a política educativa era dependente das classes sociais em ascensão, tendo como função a renovação social; a totalitária, hegeliana, que era sociável, integral e conformista, adaptada à integração para o funcionamento da sociedade.

Como estes modelos foram sendo incrementados, a partir do século XX, geraram uma dialeticidade complexa, que resultou seu enfraquecimento, com conteúdos mistificadores e autoritários. Neste sentido, o mito da educação foi constante e poderoso, sendo alimentado pelas reflexões teóricas e soluções práticas, engolindo diversas ideologias para enfatizar a educação como base e caminho fundamental na vida social.

Seu momento culminante aconteceu após a segunda guerra, porque a sociedade precisava de renovação após a destruição bélica, e também com a afirmação americanista, que acreditava que o indivíduo poderia desenvolver numa sociedade democrática, desde que seja um sujeito capaz de empenhar-se e valorizar-se na sociedade.

Além disso, com início da guerra fria, que tinha caráter ideológico voltado para a questão sociocultural e as campanhas educativas no terceiro mundo desenvolvidas pelo ONU, desencadeou um modelo-mito da educação, que era o desejo de realizar um tipo de convivência social que satisfaça qualquer necessidade do indivíduo, desde sua liberdade, sua criatividade e a sua relação sociedade-comunidade. Em tal processo, a escola é ponto central, mas juntando-se com outros agentes formativos dirigidos ao alunado a fim de realizar-se livremente e integrado a sociedade.

Outro mito que pendurou na educação contemporânea foi o da infância, ligado a naturalidade e a sua posição como um dos modelos daquele homem novo, mais natural, não repressivo, não autoritário, democrático e libertário. Deste modo, a criança é livre e liberada, longe das manipulações da sociedade, pode assumir suas potencialidades de aventuras, de riso, de erotismo polimorfo, retomando ao mito do “bom selvagem” de Rousseau que apregoava o naturalismo educativo, alcançando também a arte e a literatura, dentre outros.

Em tal posição pedagógica, o mito da infância era assumido como eixo central, embora fosse reelaborado através de contribuições científicas e filosóficas, e reclamava da pedagogia uma total transformação, uma radical mudança de rota, de maneira a colocar-se a serviço da criança (que é o futuro e a esperança do homem, do homem novo) e não da sociedade. Tal mito atingiu, e de modo amplo, também as pedagogias revolucionárias: pense-se nos primeiros pedagogos soviéticos, no pré-stalinismo, de Lunaciarski a Vygotski, e suas referências à construção de um homem novo a partir das exigências e das características da infância (CAMBI, 1999, p. 393).

Porém, a psicanálise fez a divulgação deste mito, propondo e refazendo como centro da ação pedagógica, sendo para libertar e não conformar e desconstruir. Assim, a criança era vista como o verdadeiro protagonista da aventura humana com todas as suas contradições, sendo ela o inconsciente das neuroses do indivíduo, mas também o caminho para resgatar, pelos itinerários mais próximos que ela mantém com o seu inconsciente e suas pulsões.

2.2.1 Educação instrucional

Outro pressuposto importante na educação contemporânea foi à questão para a instrução e o trabalho. Aqui a instrução foi afirmada como direito universal e como tarefa social de subsistência. Em verdade, o trabalho é o elemento primário de formação e segurança na vida do cidadão. Quanto a isso, a revolução industrial impôs a atenção da sociedade dos processos educativos, voltados para a formação instrucional e ao mesmo tempo garantir um meio de vida ao indivíduo.

Desta forma, a educação teve que refazer e atender aos perfis profissionais, pondo-se no seu cerne o profissionalismo e a escola foi mentora para sua efetivação. Para isso, foram fundadas as escolas politécnicas onde formava o cidadão para um fim específico. Contudo, a problemática levou a uma reorganização no sistema de ensino nos dias atuais, onde existem os cursos profissionalizantes, destinados a determinada área profissional e os cursos humanísticos, que são mais longos e abrangentes.

Assim,

também os *currículos* foram submetidos a uma virada fundamental, dando espaço ao “fazer”, ao “trabalho”, ao “problema”, rejeitando o intelectualismo e o formalismo tradicionais, a abstração culturalista da tradição escolar humanística. Tratou-se, sobretudo, de abrir espaço nas escolas para o trabalho, ora entendido como trabalho pedagógico (feito em classe, capaz de valorizar a habilidade manual do estudante, destinado a reunificar o pensamento e o fazer, não-reprodutivo. [...] Oscilações e contraposições, integrações e negações sucederam-se em torno desse problema, encetando uma revisão dos *currículos*, dos programas de estudo, bastante radical, como ocorreu no ativismo (CAMBI, 1999, p. 396).

Neste período foram inauguradas as escolas novas para atender especificamente o público voltado para a instrução e o mercado de trabalho, onde

Marx já tinha teorizado. Todavia, essa perspectiva foi sendo superado pelo cognitivismo cujo lema era formar as jovens gerações, sobretudo transmitir-lhes competências e comportamentos conforme as regras sociais.

Neste sentido, o trabalho na escola contemporânea não é visto de modo algum como seu eixo central, mas continua sendo tema de debates, onde procura organizar os saberes escolares e torná-los formativos para a esfera trabalhista.

Porquanto, neste período houve uma profunda exigência da escola em garantir uma vida social melhor para o indivíduo; onde ele pudesse adquirir por meio da educação sua ascensão social. Além disso, o trabalho tornou-se fator central, uma nova concepção no mundo, correspondendo às transformações industriais, e a escola é o lugar onde o cidadão, além de se educar adquire conhecimento para exercer uma profissão.

Deste modo, o sistema de ensino sofreu alterações para que preparasse o indivíduo para o trabalho. De um lado foram criados cursos técnicos, especificamente profissionalizantes e de pouca carga horária. De outro, os cursos humanísticos, sem preocupação para o trabalho, e se o indivíduo quisesse uma profissão determinada deveria fazer um curso técnico ou ingressar numa faculdade.

No entanto, a educação na contemporaneidade é marcada também pelas constantes reformas e da organização escolar, fazendo revisão para funcionalidade social, ligada a convergência ideológica com o poder, em particular, para atender às necessidades produtivas técnicas. Neste sentido, a escola foi renovada para torná-la ferramenta de fabricação de mão de obra à industrialização, sendo formadora de uma sociedade mercantilista, onde os valores humanos foram sendo sugados pelo acúmulo de capital.

Conforme Manacorda *apud* Krupskaja, (2001, p. 314)

em vez da instrução profissional é preciso dizer instrução politécnica. O fim da escola é a formação não de limitados especialistas, mas de homens que sejam capazes de qualquer trabalho. Marx sublinha sempre e expressamente a necessidade de uma instrução politécnica, que é também de grande importância para a formação geral; o conceito de politécnico abrange a instrução quer no trabalho agrícola, quer no trabalho técnico e artístico artesanal; o conhecimento prático dos diversos ramos serve também para o desenvolvimento físico unilateral e para a formação de capacidades de trabalho universais. Uma instrução geral politécnica foi exigida durante a Revolução Francesa por Lavoisier e por Condorcet, que foram apoiados pelas grandes massas populares; também democratas como Rousseau e Pestalozzi a exigiam.

Diante dessas necessidades instrucionais, as instituições escolares tiveram que preparar o indivíduo para as funções pelas quais as fábricas necessitavam. Mas o pensamento socializado e de desenvolvimento pendura ainda hoje no eixo escolar.

A pluralidade cultural entre países capitalistas, socialistas, comunistas insere na educação contemporânea uma incógnita quando se trata das matrizes curriculares, principalmente numa formação adequada do indivíduo, para que ele possa ser útil à sociedade. Mesmo assim, a busca idealizada de uma educação humanitária é perseguida por todos, contudo as influências das classes dominantes nem sempre são as mais eficazes para o desenvolvimento humano.

Não obstante, é inegável a exigência da sociedade onde é traduzida uma escola que serve de instrumento de ascensão social do cidadão, sobretudo nos países capitalistas onde o *déficit* de desigualdade social é extremamente grande. Daí as repartições e as divisões de escolas públicas e privadas, sendo que nos países subdesenvolvidos o acesso ao ensino superior nas universidades públicas está estreitamente ligado ao ensino secundário e a renda per capita de cada família, isto é, os estudantes que estudam em escolas privadas são na maioria aprovados pelas seleções, e os que estudam em escolas públicas são a minoria.

É um paradoxo para o Estado, e exclusão para a maioria dos estudantes pobres, que trabalham durante o dia e estudam à noite, em faculdades que cobram caríssimos pelos cursos oferecidos. Tudo isso é resultado de políticas educacionais ideológicas, interesseiras, forjadas pelo um sistema autoritário que se diz democrático e trabalha para a sociedade.

No meio dessas agitações, políticos e intelectuais discutem as direções do sistema educativo, e a massa continua calada, manifestando apenas na época de eleições, sendo manipulada por uma minoria incapaz de priorizar o bem da maioria. Deste modo, as perspectivas de uma educação de qualidade, gratuita para todos não passa de discurso ideológico feito por político em épocas eleitorais para garantir sua barganha.

Neste sentido, a escola contemporânea está entrelaçada com a política e imersa no social, e tendo duplo ideal e modelo, que é a instituição técnica e profissionalizante, aquela cuja função é de reprodução e força de trabalho. E a outra, a instituição de caráter formativo e cultural, que promove o crescimento intelectual, moral do indivíduo, tornando-o participante dos valores culturais e humanitários.

Além disso, com as contribuições da Psicologia, da tecnologia, a educação contemporânea é moldada para atender as necessidades prioritárias das classes sociais, uma vez que, o Estado não tem como negá-la, porque a garantia dos direitos à liberdade de expressão, fez com que a sociedade se tornasse mais ativa.

2.3 Reformas Liberais e Reação Conservadora

O desenvolvimento acelerado da industrialização e os novos conhecimentos científicos levaram as transformações das sociedades atuais, desde a urbanização à área do saber. O cenário político e social exigiram da educação adequações nas metodologias de ensino e até na preparação dos profissionais. Mediante a essas exigências vão aparecer às correntes pedagógicas preocupadas com o desenvolvimento intelectual e cognitivo do indivíduo.

Para tanto, o cenário da educação é posto no meio da contradição, isto é, de lado liberalistas que propunham alterações radicais nos métodos de ensino, de outro, conservadores que procuravam manter-se as tradições, para não perderem o controle já conquistado. Contudo, os confrontos foram inevitáveis, e as novas metodologias de ensino ganharam o centro das academias, em particular com o apoio da psicologia.

Assim,

o primeiro reflexo sobre o processo educativo encontra-se no nível do programa de estudos. Este volta a enfatizar os estudos clássicos, exemplificados na escola gramatical, no liceu e no ginásio, sistema bem escolhido pela burguesia, apesar de anacrônico num mundo cada vez mais industrializado (MANACORDA, 1989, p. 222).

As pressões vinham desde classe operária e de profissionais reformistas, que acreditavam num futuro baseados na liberdade e na igualdade dos direitos sociopolíticos-econômicos. Deste modo, a burguesia teve que se defender, criando estratégias e fazendo acomodações às exigências para uma formação técnica, científica, industrial e, se esforçando para reformar o processo educativo voltado para as massas.

Neste sentido, as novas teorias elaboradas por pensadores burgueses, rejeitaram as teorias de reformadores tais como Rousseau e Fichte, alegando que

eles fundamentaram em bases ditas morais, que eram formas dissimuladas e que concediam benefícios à burguesia. Além disso, para esses reformadores burgueses, se houvesse lei natural ou direitos evidentes, estes iriam prevalecer, porém a existência das massas de subdesenvolvidos e oprimidos mostra que única a maneira de alcançar direitos jurídicos é pelo um direito criado propositalmente (CABRAL, *et.al.* 2007, p.108).

Sendo assim, foi exigido a partir daí as bases mais concretas para fundamentar o direito moral, sem que ela se tornasse arma de opressão. Além do mais, para Bentham, a soberania pertence à sociedade e não a uma ou algumas pessoas, e o bem é aquilo que a sociedade considera desejável, o que quer dizer agradável, pois a própria natureza é dual (*Id.Ibidem*, p.109).

Nesta perspectiva, as reformas liberais consistiam naquilo que traziam o bem para a maioria da população no sentido mais concreto da realidade. E o processo educativo deveria atender ao menos a maioria da população independente de sua posição social ou financeira. Para isso, as novas constituições e emendas foram refeitas, o conflito entre conservadores e reformistas ganhou destaque no cerne da sociedade, e a conquista dessas mudanças ainda continua travada no palco da sociedade atual.

Enquanto os conservadores propuseram uma educação de privilégios, os liberais lutavam contra as mazelas impostas, levando à massa a enxergar que uma boa educação a libertaria dos grilhões da ignorância e a tornaria mais participativa nas decisões políticas do Estado, e que uma sociedade organizada deve ser construída onde os direitos de todos são respeitados.

Baseado nessa teoria, por meio da educação, o homem pode alcançar os últimos objetivos do desejo humano e obter os meios mais adequados para chegar àqueles objetivos, conseguidos por meio do conhecimento. Sem contar que o processo educativo resolve problemas sociais, tais como a pobreza, o crime e os conflitos físicos entre as classes.

2.3.1 A escolarização dos pobres

Os grandes esforços voltados para a educação garantiram uma melhora no desenvolvimento social e humanitário da classe pobre. Foi a partir do final do século

XVIII que essa promoção começou a chamar atenção de todos os especialistas desta área. Para isso, foi utilizado o método monitorial, isto, o sistema de instrução mútua, ministrado por alunos mais adiantados.

Outro educador que veio a desenvolver o mesmo método foi Joseph Lancaster, inspirado pelo o ideal dos seus correligionários. Lancaster organiza e dirige pessoalmente uma escola no bairro de Southwark, em Londres, ministrando aulas para os meninos, e suas irmãs ministravam para as meninas.

Para a programação de estudos, limitava-se à leitura, à escrita e à matemática, crescendo-se para as meninas, a tecelagem e sem doutrinação a favor de determinada seita. Contudo, o ensinamento se restringe às ideias centrais do cristianismo e a prática daqueles bons costumes morais contribuía para o bem futuro, participante da sociedade e praticante da virtude.

Pois,

à frente de cada grupo haverá um primeiro responsável, o monitor. Este será encarregado não somente do ensino, mas também da ordem e da disciplina. Porém, além destes, há outros monitores não ensinantes, responsáveis pela inspeção, encarregados dos livros e dos quadros negros (MANACORDA, 2001, p. 225).

Os estudos eram sequenciados de modo que, primeiro o aluno aprendia o alfabeto, trançando este na areia colocada em cima do caderno, seguindo o modelo apresentado pelo monitor numa ficha grande. Dominando esse primeiro passo, o aluno empreendia o mesmo processo no quadro negro. Assim, o estudante aprendia tudo dessa maneira.

Todavia, o que diferenciava o método de ensino de Lancaster era não a punição dos alunos. Optava por incentivos e estímulos positivos que levavam as crianças aprender. Para isso, os primeiros colados ocupavam os primeiros lugares, ou recebiam o título de mérito.

Com patrocínio de apenas dois nobres, cinco anos mais tarde, Lancaster consegue patrocínio de mais de 50, e o próprio rei Jorge III torna-se um patrocinador, juntamente com a família real. Porém, a Igreja Anglicana se opõe a esses métodos, abrindo algumas escolas de caráter filantrópico, mas não consegue grande resultado.

E anos mais tarde Lancaster é vítima de Sara Trimme, que escreve e critica o método utilizado por ele, dizendo que era errado educar as classes baixas do povo,

pois assim se promoveria a mobilidade social, desqualificando-se aqueles ofícios servis que devem ser preenchidos por alguns membros da comunidade.

Diante disso, a Igreja Anglicana insiste no direito de monopólio sobre as obras de caridade que dizem respeito ao processo educativo, construindo a “Sociedade para a Educação dos Pobres de Acordo os Princípios da Igreja Oficial”, seguindo os métodos de ensino de Lancaster e seu sistema monitorial. Para os representantes da Igreja, eram eles que deveriam exercer a função beneficente da educação, porque a religião era oficial, e, portanto, não há lugar para particulares.

Mil argumenta que, longe de ser nacional, a Igreja limita-se a servir aos interesses da classe dominante e até negligencia totalmente a educação das classes menos favorecidas. Porém, continua Mil, enquanto os poderosos, eclesiásticos e políticos permanecem surdos aos gritos dos sem-vozes, Lancaster, a seu modo, responde dentro do verdadeiro espírito de caridade cristã. Quando a Igreja percebe esta resposta, levanta o grito de escândalo (CAMBI, 1999, p. 423).

Deste modo, a Igreja se opunha aos particulares que se interessavam à educação dos mais pobres, alegando sê-la a única detentora de fazer caridade, mas o despertar de consciência de muitos intelectuais, que viam a miséria do povo, fez com surgisse vários pioneiros da educação no meio popular. Influenciados pelo o desejo de transformação radical, abraçavam essas causas, porque eles acreditavam que a educação poderia resolver tais problemas.

Contudo, os conservadores continuavam com sua oposição, mas não conseguiram evitar as reformas, e o movimento de monitores foi o maior instrumento de escolarização das massas operárias nos anos de 1840. Assim, o sistema de monitoria foi o maior instrumento de formação para o futuro operário, pois com ele o futuro operário de fábrica aprendia o princípio da divisão do trabalho, que era o mais importante da Revolução Industrial no campo da educação.

Sendo assim, foram surgindo outros movimentos inspirados em Lancaster, e o próprio governo estabelece um decreto, onde cada família haja instrução primária para filhos, e para os pobres seria gratuita. Com esse mesmo ideal, anos mais tarde escolas foram organizadas com o sistema monitorial, não só para crianças, mas também para adultos.

De acordo Manacorda, (2001), em 1817, já existiam escolas que seguiam este método em todas as regiões administrativas de Paris, como também nos maiores centros urbanos industriais do país, chegando a mil e quinhentas escolas

monitorais em todo país, financiadas pelo governo (MANACORDA, *op.cit.* 2001, p. 228).

Contudo, como tinha acontecido na Grã-Bretanha, na França também as forças da burguesia conservadora e da Igreja fazem de tudo para diminuir o surto deste sistema. Anos depois, o sistema floresce, assumindo novos contornos com os métodos de instrução simultânea, formulados pelos Irmãos das escolas cristãs.

Assim, esse método de ensino foi sendo utilizado em muitos países, mesmo com a reação do conservadorismo religioso e burguês. No entanto, as reformas foram sendo efetivadas à medida que os liberalistas conseguiam apoio da população, principalmente dos menos favorecidos.

2.4 Tendências Educacionais Século XX

O pensamento reflexivo pedagógico dos filósofos que viveram no século XIX, manteve-se e acentuou-se nos pensadores do século XX. São muitos os entendimentos a respeito da educação, que chega a dificultar um pouco qual o paradigma seguir, pois todos são profundos e importantes.

“Somos de opinião que nossas pesquisas não mereciam uma hora de trabalho, se não devessem ter senão interesse especulativo” (Émile Durkheim 1858-1917).

Assim, pontua-se um pouco aqui sobre o aspecto sociológico do problema, Émile Durkheim; quanto ao psicológico, William James; o filosófico e político, Giovanni Gentile e quanto ao axiológico e cultural Georg Kerschensteiner.

Émile Durkheim (1858-1917) considerou a pedagogia como teoria prática intermediária entre a ciência social da educação ou sociologia educacional e arte da educação. Segundo ele, os problemas propostos pela pedagogia não podem ser sorvidos se não recorrer à investigação histórica e sociológica (HUMBERT, 1976, p. 301).

Assim, para melhor definir o gênero da educação num determinado momento da evolução, para descobrir as reformas necessárias que o regime pede, faz-se

necessário determinar cientificamente, não apenas as condições gerais da existência e do desenvolvimento das sociedades humanas, mas ainda os caracteres estáticos e dinâmicos desta.

O entendimento aqui, é que a sociedade deve ser vista e compreendida no conjunto de sua história, de modo que possam ser vistos os elementos constitutivos de sua índole e a julgar-se a orientação de suas tendências no momento presente. “Creio” e escrevo Durkheim, “que é só estudando com cuidado o passado que podemos antecipar o futuro e a compreender o presente e, por consequência, uma história do ensino é a melhor das escolas pedagógicas.” (*op. cit.*, p. 302).

O ponto de vista sociológico a respeito da educação não exclui o olhar psicológico sobre a natureza da criança. Durkheim apresenta no desenvolvimento físico e psíquico da criança, dois períodos distintos: o da primeira infância que abrange os três ou quatro primeiros anos e o da segunda infância, dos 3-4 aos 12 anos período que ele chama de normal para a educação e a instrução. Nestes períodos devem-se observar e respeitar as caracteres próprias da infância. A criança é apresentada assim, como um ser frágil que precisa de cuidados.

Para Cabral (2007) essa fragilidade e imperfeição apontadas ou inerentes do ser ainda em estágio de crescimento (criança) a força e necessidade de movimento manifestam-se simultaneamente, em todos os planos, físico, intelectual e moral. Onde resulta que a criança se mostra, a um tempo, inconstante nas relações e acessível a todas as imprecisões.

De modo que, torna-se importante não desvincular a criança do meio social e econômico ao qual pertence, pois não há como de analisar a natureza infantil sem levar em consideração as relações sociais e de produção que existem na realidade.

Segundo Morais (2000) as mudanças na economia e nas estruturas políticas, religiosas, e sociais foram responsáveis pela alteração dos valores e dos sentimentos relacionados ao homem em sua infância. Tal afirmação pode ser comprovada por testamentos, pinturas, diários pessoais e que isso retrata que a escola e a família sofreram modificações ao longo da sua história.

Já nas primeiras décadas do século XX, a sociedade europeia tinha em si uma preocupação latente a respeito de conduzir os cidadãos, não apenas para os cuidados materiais, mas para encaminhá-las a um estudo mais rigoroso, proveitoso e ensiná - los também noção de cidadania e família.

O pensamento pós - guerra propunha a salvação social pela educação. A fase infantil era vista como valor positivo. Essas ideias impulsionaram um espírito de renovação e motivação e o resultado foi o movimento das Escolas Novas. Esse movimento tinha no seu cerne a valorização da criança (como um ser pensante) e não do adulto que já era independente, possuidor do seu livre arbítrio (FERREIRA, 2000).

Diante dessa perspectiva, “não há uma essência humana, mas uma construção do homem em sua permanente atividade de adaptação a um ambiente”, sendo que a trajetória do homem é feita por ele mesmo, relacionando com o meio em que vive. E a contribuição de uma educação de qualidade é inquestionável nesse processo de construção (MORAIS, 2000, p.126).

É óbvio que a criança terá dificuldade de assimilar as coisas impostas pela cultura, mas é preciso fomentar que é pela cultura que ela terá possibilidade de tornar parte de uma sociedade, caso o contrário, ela será vítima de si mesma e do sistema vigente. Sem esta inserção na cultura, que engloba não só a educação formal, a criança terá poucas chances de ser um cidadão capaz de exercer sua função social.

A relação entre adulto e criança instiga uma consciência mútua, além de que, a criança sempre se espelha no adulto na tomada de suas decisões, participando conjuntamente de uma vida social.

O pensamento é, assim, formado na vida social, à medida que os modos de organização dos ambientes presentes em determinado contexto social fornecem aos indivíduos nele imersos os objetos, os conhecimentos, as técnicas e os motivos necessários ao desempenho das tarefas sociais (MORAIS, 2002, p. 129).

Por isso que a participação do adulto na vida social da criança é salutar, para que esta sinta parte de uma sociedade que está sempre em processos de construções contínuos.

Ainda no pensamento de Morais (2002, p. 148). “a capacidade de adquirir a língua do seu grupo é uma característica específica da espécie humana e supõe um equipamento anatômico e neurofisiológico adaptado”, uma vez que a criança cresce dentro de um círculo afetivo e tem por natureza copiar a realidade que presencia. Neste processo de aquisição, os órgãos dos sentidos são responsáveis pela maturação de sua personalidade, levando a diferir as variáveis situações em que se encontra.

A reciprocidade entre adulto e criança garante um desenvolvimento baseado pela troca de experiência. Sendo que, a criança ainda não vivenciou em sua consciência lingüística, e ainda não sabe diferenciar, signos lingüísticos, fala e símbolos que servem como linguagem verbal ou oral. A partir do conhecimento dos signos lingüísticos, ela terá capacidade de compreender melhor o fenômeno das situações, e fará suas interpretações de acordo suas experiências já vividas.

Na pré-adolescência, em que a criança já está alfabetizada, a jornada das constantes leituras efetiva uma interpretação que sucede em continuidade por toda a sua vida. Assim, a escolha de bons textos descortinará seu prazer e o desejo de ir de sempre mais além, abrindo leque para a construção de um leitor que não se conformará apenas na superficialidade do texto.

Além disso, segundo Zaíra (2002, p. 28) “a literatura infantil não pode abrir mão de uma boa história, mesmo que contada através de imagens visuais, não pode esquecer, portanto, sua condição de arte literária”, pois é de grande relevância para formação lexical do leitor, a ação de pensar do leitor é enriquecida pelos fatos estranhos que são fornecidos pela literalidade. Logo, havendo uma ação pensante (imaginativa) na criança, o texto literário estimulará seu desenvolvimento cognitivo social.

Assim, o texto literário é importante para construção social da criança. Porque a literatura tem caráter formativo e social e humaniza o homem, permitindo que ele interprete ou escreva sua verdade dentro dos parâmetros humanitários, libertando da mistificação para sua total humanização. Enquanto isso, a psicologia também dava a sua contribuição oferecendo novas formas de compreender o desenvolvimento das crianças ainda pequenas. Vygotsky, (2008) entre as décadas de 20 e 30 defendia a tese que a criança entrava na cultura através da experiência do adulto.

Em meados do século XX, Wallon por sua vez, defendia o valor da afetividade na diferencia que as eram capazes de fazer entre si mesmas e os outros. Essas concepções foram sendo valorizadas e aceitas pelas teorias pedagógicas e tornaram-se fundamentais ao pensamento da educação infantil (CASTORINA, 1988, p. 50).

Muitos foram os educadores interessados em estudar novas práticas pedagógicas: destaca-se aqui Celestin Freinet (1896-1966). Ele tinha a opinião de que a educação escolar deveria explorar mais os limites em sala de aula e juntar-se às experiências por elas vividas em seu meio social. Seria um meio de maior participação e troca da criança em sala de aula.

A vivência que a criança carrega deveria ser trocada com as outras, promovendo a interação coletiva, para que o desenvolvimento ocorresse de forma global, tanto individual quanto coletiva, usando para tanto, atividades como passeios, desenhos livres, criação de textos livres, articulação de um jornal na escola, dentre outros.

Em 1950, período pós-guerra (contexto internacional) surge nova preocupação em relação à situação social da criança e a idéia também da criança como portadora de direitos. A base legal desse pensamento aparece expressa na Declaração Universal dos Direitos da Criança, promulgada pela ONU⁷, em 1959, em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apresentada em 1948.

A Europa e os Estados Unidos lideraram a ideia pedagógica, que a criança aprende mais por meios de estímulos e estes, devem começar a partir da primeira infância ou o nascimento. Defendia também a brincadeira como desenvolvimento infantil de suma importância, tanto no desenvolvimento biológico como psicológico (FERREIRA, 2000).

Períodos de expansão combinados com períodos de retraimento marcam a educação infantil nos Estados Unidos, onde o entendimento do papel doméstico da mulher e as brincadeiras contrapõem-se a métodos tradicionais e rígidos de ensinar dentro do movimento das Escolas Novas, várias foram os projetos de renovação educacional com a proposta de currículo por atividades.

Assim, os trabalhos de John Bowlby (1969) sobre desenvolvimento infantil apoiaram os especialistas da Europa, com conceitos que foram usados e retardaram a evolução da educação infantil, onde a perspectiva de que a separação precoce entre mães e filhos, devido a Segunda Guerra, atrapalharia o desenvolvimento sadio da criança.

Dentro do campo científico foram feitas descobertas que contribuíram para a evolução do processo educacional infantil. O Construtivismo de Constance Kamii (1991), a contribuição dos estudos de bebês realizados por Trevarthen e Bruner na psicologia e psicolinguística, fatos que vieram abalar as práticas familiares e os trabalhos das instituições onde são priorizadas a valorização das relações

⁷ Organização das Nações Unidas. Criada em 1945, logo após o termino da Segunda Guerra Mundial. Tem como objetivo resolver conflitos entre as nações e promover o desenvolvimento mundial.

interpessoais, do indivíduo e seu equilíbrio emocional, e da resolução dos problemas com autonomia.

Outro fato importante foi o desenvolvimento tecnológico experimentado pela Nova Escola, que provocou mudanças significativas nas condições da educação dos pequenos, visto que, estas tecnologias melhoraram não só o desenvolvimento das crianças, mas dos educadores também. Neste sentido, torna-se viável uma adequação na vida dos pequenos e de sua família. Porque inserida no campo da informática, a preocupação era um ambiente saudável em que ela pudesse desenvolver.

2.4.1 Ambiente de desenvolvimento da criança em uma Escola de tempo integral

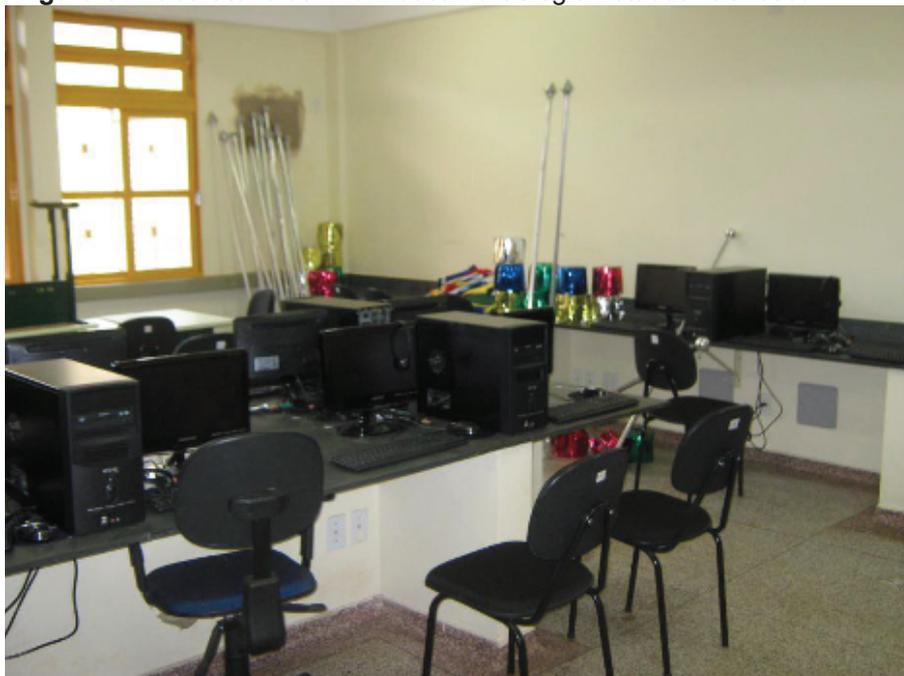
A Biblioteca, conforme mostra a figura 5, é de grande importância para a escola, devido os alunos não terem o hábito de leitura em casa de algum livro literário ou paradidático. Mais de 80% dos alunos de Escola Pública e dos projetos de Escola de Tempo Integral não têm contato com livros, revistas ou algum outro tipo de texto que possa ajudá-los no seu desempenho escolar.

Figura 5 - Biblioteca do Colégio Estadual Professor Goany Prates



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Figura 6 - Laboratório de Informática do Colégio Estadual Genesco



Fonte: arquivo do autor, 2012.

O Colégio Estadual Genesco conta também, além da Biblioteca um laboratório de informática, conforme a figura acima citada nº 6, que tem sido de grande utilidade, tanto para os alunos que receberem as primeiras instruções no mundo digital, quanto para os professores na organização de material didático dentre outras atividades.

“A educação infantil hoje, em muitos países e em setores de certos países, integra programas de ajuda social e ao emprego, os quais buscam estimular os pais a ser mais independentes economicamente, (OLIVEIRA, 2002, p. 84), de sorte que houve transformações nos parâmetros sociais”.

A contemporaneidade, justamente pelas transformações que opera nas sociedades como também por mais informação que a sociedade recebe e transmite aos seus cidadãos em relação dos direitos, exigem-se e esperam-se mais da educação escolar, que hoje, mesmo com muita evolução e propostas consideradas “boas” ainda tem muito que melhorar (FERREIRA, 2000).

Sendo assim, entende-se que todas as mudanças histórico sociais são evidenciadas também na educação, fazendo com que a mesa esteja sempre buscando novos paradigmas e visão de mudanças em relação ao papel da escola, na tentativa de alcançar um ensino mais cidadão e ao alcance de todo seguimentos

sociais. E este parece ser o grande desafio que a escola de tempo integral tem pela frente, que é o de desenvolver prosseguir com os projetos que dê conta de suprir as necessidades educacionais, sociais dentre outras que o seu alunado apresenta.

Figura 7 - Quadra de Esporte



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Esta é a quadra de esportes do Colégio Estadual Dr. Antonio Raimundo Gomes da Frota – Cidade Jardim. É um dos lugares mais visitados pelos alunos no horário vespertino. Aqui é um espaço tanto para o lazer como para algumas oficinas.

CAPÍTULO III

ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL

Procura-se neste capítulo entender com mais cientificidade o espaço, objetivos e os desafios da educação de tempo estendido, ou integral. Para isso, inicia-se com o primeiro texto apresentando a escola de tempo integral na rede pública, a proposta de ensino, desenvolvimento e complexidades que passam essas escolas que estão com o “projeto de tempo integral”. No segundo texto serão tratadas as tarefas da escola pública de tempo integral e o terceiro mostrará que a escola é um lugar onde acontecem as trocas de vivências sociais, culturais, aprendizagem e lazer.

São as seguintes escolas estaduais de tempo integral na cidade de Goiânia:

- Colégio Estadual José Honorato;
- Colégio Estadual Prof. Genesco Ferreira Bretas;
- Colégio Estadual Bandeirante;
- Colégio Estadual Criméia Oeste;
- Colégio Estadual Polivalente Prof. Goiany Prates;
- Colégio Estadual Dr. Antônio Raimundo Gomes da Frota;
- Colégio Estadual Prof^a Vandy de Castro Carneiro.

3.1 Escola de Tempo Integral na Rede Pública

Para que a escola de tempo integral possa desempenhar sua função na comunidade é necessário que esta assuma sua parte, aderindo ao projeto de forma a compreender que a aprendizagem e a formação do educando acontecem por ser este um sujeito ativo no processo. Esta tem sido a proposta do estado de Goiás em relação ao programa de educação de tempo integral.

Figura 8 - Vista Interna do Colégio Estadual Crimeia Oeste



Fonte: arquivo do autor, 2012.

O Colégio Estadual Crimeia Oeste é um exemplo claro da proposta de ensino de tempo integral aqui na capital. Este projeto tem dado certo e conta com total apoio da Secretaria da Educação e da comunidade. Na grande Goiânia a rede estadual agrega sete escolas de tempo integral.

Figura 9 - Oficina de Birimbau A - Colégio Estadual Crimeia Oeste



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Figura 10 - Oficina de Birimbau B - Colégio Estadual Crimeia Oeste



Fonte: arquivo autor, 2012.

Estas oficinas, conforme mostram as figuras 9 e 10 são de grande importância a esta modalidade de ensino de tempo integral, pois além de manter as crianças ocupadas no período vespertino, elas aprendem esportes, dança e até mesmo algumas atividades manuais que poderão desenvolver e aperfeiçoarem mais tarde, tornando assim em uma profissão.

3.2 Tarefas da Escola Pública de Tempo Integral

É complicada a situação em que se encontram os alunos da escola pública brasileira. Uma das funções mais importantes da escola, que é ensinar e o aluno aprender, está ficando difícil se praticar com qualidade e eficiência, e aí surge a escola de tempo integral com uma proposta de se estender mais ainda o tempo de permanência do aluno na escola. O que esperar desta proposta diante da realidade que se descortina.

De acordo com o entendimento de Paro *et.al.* (1988) as condições seriam mínimas, devido a atual situação da sociedade, em relação a função de ensinar da escola.

A justificativa da existência da escola tem sido a sua função pedagógica, tal fato é de tamanha relevância que se pode afirmar que: “seja aquela que, pela sua origem, pelos seus objetivos e pela sua evolução a atividade específica da escola e a sua evolução, a atividade específica da escola, é, sem sombra de dúvida é a instrução sistemática e programada” (RIBEIRO, 1952, p. 21 *apud* PARO *et.al.*, 1988), a escola foi obrigada a desenvolver ações além das suas atividades normais, devido a questões de relevância social e econômica, com o objetivo principal de oferecer de forma sistemática o conhecimento a seus estudantes.

Assim, entre estes determinantes existem aqueles ligados a razões ideológicas, como o aconselhamento vocacional e o ensino religioso, até os que dizem respeito às complexas condições de vida da clientela. O exemplo são as atividades que a escola passa a exercer relacionadas à assistência médica, odontológica e alimentícia. Essa assistência deveria acontecer, como direito da população, por meio da justa remuneração do trabalho, ou de políticas sócias capazes de dá conta do problema enquanto a questão não seja resolvida pelo poder estatal. Porém a ausência do Estado sobrecarrega a Escola com atividades que exploram sua função específica, a de educar (HIDAI *et. al.* 2000).

A função pedagógica da escola é viabilizada também pelas funções supletivas, uma vez que estas são viabilizadoras daquela.

De modo que, se a preocupação do momento é tão somente com a educação escolar enquanto ao atendimento de acesso ao saber sistematizado, essa função supletiva, deve ter o claro propósito de subordinar-se a esse objetivo independente mente das circunstancias de que isso cabe por alcançar outros propósitos defensíveis do ponto social e humanitário. Além de obvio é claro, que se as crianças passem fome, é melhor que se alimente pelo menos na escola do que submeter-se à linha da miséria (PARO *et.al.* 1982, p. 7).

Assim, a história tem mostrado as propostas da escola de tempo integral e parece não haver grandes e importantes preocupações com o caráter institucional pedagógico como a função por excelência da escola. Tais propostas enfatizam muito mais o aspecto formativo, na medida em que,

pretendem proporcionar o educando uma experiência educativa total, que não se limite a ilustrar a mente, mas que organize o seu tempo, seu espaço que discipline o seu corpo, que transforme a sua personalidade por inteiro (ARROYO,1988, p. 4).

Para que as propostas da escola de tempo integral possam ser alcançadas é muito importante que o aluno passe um maior tempo na escola, para que a educação formativa como um todo, incluindo ações do seu dia a dia, como alimentar-se, acordar-se, brincar, e até o seu descanso aconteçam de modo a desenvolver seu potencial, seus sentidos, emoções, sentimentos.

Para Hidai *et.al.* (*op.cit.* 2000, p. 97) as escolas dedicadas às classes trabalhadoras, divide-se por trás do seu caráter formador, a concepção de pobreza enquanto caráter essencialmente moral usado pela classe burguesa em sua justificativa de prestação de trabalho educacional para uma fatia da sociedade economicamente desfavorecida. Assim, esse entendimento remonta a própria constituição histórica da burguesia e sua ascensão enquanto classe miogênica na sociedade. Desse modo, a pobreza material, passa a ser inadmitida, portanto, inexistente.

Com esse entendimento, só resta a fazer é eliminar a pobreza moral, responsável por todos os males, o que se pode fazer por meio da educação, mas da educação integral, com o seu forte componente “formativo”, de que as recentes propostas de escola pública de tempo integral são exemplos, no entendimento de Arroyo, (1988, p. 6),

se a pobreza é a expressão maior de degradação moral do espírito, da vontade, dos valores e hábitos a educação integral será o seu remédio. Educar para o trabalho antes do que prender pelo crime de ociosidade – escolas do trabalho, fazendas escola, ou prender os criminosos e educá-los trabalhando nas penitenciárias agrícolas e industriais.

Assim, essa atitude frente às causas diante da pobreza justifica-se então, o afastamento dos filhos dos trabalhadores do ambiente complexo e perigoso em que vivem. Identificada a pobreza, o crime e a marginalidade como tendo raízes em causas morais, é preciso manter a criança em instituições formativas capazes de livrá-las das nocividades da rua, dos companheiros das periferias, da família dentre outros.

Para Hidai *et.al.* (2000, p. 98) as propostas até então das instituições de educação por tempo integral se alimentam de uma visão tacanha do social, enfatizam o caráter deformador do convívio normal, do trabalho, da vida cotidiana e das relações sociais, negando assim, a importância do convívio com a família para a formação do caráter e da moral do ser humano.

Desse modo, a escola se apresenta como a tábua salvadora de todos os problemas que as crianças possam ter no seu convívio social.

Será necessário que o Estado redefina a Escola, transformando-a de tímido instrumento didático à instrução dos rudimentos do saber, em instituição protetora que tenha sob a sua responsabilidade não apenas o ensino como também o cuidado da infância que lhe é confiada. A escola passará a seu um lugar onde as crianças possam encontrar segurança física, espaços tranquilos e protegidos. Ali elas estarão a salvos da violência a que a sua condição de fraqueza e desamparo a submetem; poderão usufruir das coisas próprias de crianças sem a ansiedade da luta pela sobrevivência. Estarão liberadas do medo da fome, porque se determinará que a alimentação da infância seja prioridade da administração das coisas públicas. E haverá sempre quem vele por sua saúde. Será um aprendizado prático dos benefícios da convivência e da ordem social, sem ameaças, sem solidão, sem desamparo e, com isto, se aprenderão também os valores da solidariedade e da cooperação. (Mendes, *sd.*, p. 6; Original grifado in PARO *et al*, 1988, p. 16).

Portanto, sem exclusão das demais questões pontuadas aqui, os projetos de escola pública de tempo integral parecem, no momento presente, constituir tentativas de sanar deficiências profundas em duas áreas específicas de políticas sociais: a da educação e a da promoção social. O fracasso escolar é recorrente na rede pública de ensino e é determinado pela alta evasão e reprovação dos alunos. Seria, neste caso, a escola de tempo integral um instrumento que poderia reverter este quadro, pois um maior tempo no ambiente escolar, se bem trabalhado, preencheria as falhas educacionais que levam o aluno ao insucesso. No caso da promoção social, o projeto da escola de tempo integral constitui “busca de soluções para o problema de abandono real ou latente de crianças e adolescentes e em alternativas de prevenção de delinquência” (PARO *et.al.* 1988, p. 93).

Assim, a Escola Pública de Tempo Integral surge, como uma das propostas novas para os problemas gerados pela crise econômica no âmbito educacional e na esfera da Segurança Pública uma vez que tal crise, ao potencializar o problema da violência, em cujo interior ganha relevo a questão do impropriamente chamado menor recoloca, por outra via, a discussão sobre a função da escola e sobre a qualidade do ensino que a rede pública oferece.

No que diz respeito à função da escola, os projetos da escola pública de tempo integral investem maciçamente na questão da socialização, embora não descurem necessidade dos objetivos especificamente instrucionais. O que leva este modelo de escola a investir nesta forma de trabalhar é a preocupação com a pessoa na sua formação integral, daí investir na criança, no menor, enquanto está em formação.

3.3 A Escola

“A escola privilegia o aluno já privilegiado e discrimina crianças que renderiam muito mais se fossem tratadas a partir de suas próprias características”. (ERJ, 1985).

São discursos que vêm desde aos decênios de vinte e trinta, não necessariamente falando em escola de tempo integral, mas já apontando para algumas necessidades da população a ser suprida pela educação, como base primordial ao desenvolvimento e entendimento de cidadania. Aparecem aí os primeiros elementos geradores de que, na década de cinquenta, delinearíamos com uma proposta de educação integral.

Assim, já no século XXI, tem-se com uma visão panorâmica e geral, pode-se seguir o embasamento teórico filosófico de uma experiência educacional qualquer por muitas formas: pelas intenções formuladas por aqueles que a propõem, pelo discurso e pela prática dos que vivem cotidianamente (professores, alunos, corpo gestor *et.al.*), pela seleção de material didático utilizado e também pelos resultados obtidos.

O discurso oficial apresenta uma escola pública antipopular e muitas vezes inviável, devido aos resultados obtidos. Seu caráter discriminatório não deve ser creditado ao crescimento da máquina educacional, mas ao fato da escolar estar voltada para uma criança idealizada e, por isso, marcada pelo descaso a que a trata a criança advinda das faixas menos favorecidas da sociedade e pelo preconceito ainda existente em relação a ela (PARO *et. al.* 1988, p. 26).

Figura 11 - Colégio Estadual Criméia Oeste



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Este colégio atende crianças do Criméia Oeste e de dos outros setores circunvizinhos, prestando assim, um excelente trabalho, principalmente para as classes mais carentes. Os pais deixam as crianças aqui as 7:00 Hs. e buscam por volta das 18:00 Hs após o banho e a janta.

Nessa visão, acredita-se que a criança pobre das periferias, é essencialmente diferente da criança que nasceu privilegiadamente em uma classe econômica social alta é muito mais estimulada para aprender rapidamente. Assim, a criança pobre chega à escola em franca desvantagem devido ao seu meio e a falta de estímulo, oportunidades e a luta pela sobrevivência. Daí decorre a necessidade de uma escola com maior tempo para essas crianças.

Os idealizadores do CIEP no Rio de Janeiro são contrários as afirmações, que essas crianças trazem toda essa carga de fracasso de suas famílias por serem pobres e, que, portanto a escola não tem responsabilidade nesta questão. Ao contrário, enfatiza que a escola tem sim, contribuído para esse insucesso na medida em que tem sido seletiva e intolerante com uma parcela desfavorecida da sociedade, legislando em favor de uma pequena parcela da população brasileira que tem alto poder aquisitivo. Procedendo assim, essa escola é sim inadequada e pode ser vista e aceita como legalmente desonesta. (HILLARY, 2007, p. 135).

As complexidades e fracassos que a educação brasileira tem passado a incapacidade de criar uma escola pública de qualidade pautada em paradigmas mais complexos capaz de atender a todos com igualdade, tem sido um espelho da incapacidade, também da classe dominante de organizar os outros seguimentos sociais dando assim, oportunidade de trabalho e dignidade para todos os cidadãos.

O cerne e a raiz do descompromisso da sociedade para com a educação de poder aquisitivo mais baixo residem, portanto no entender de Darcy Ribeiro,

numa perversão da nossa sociedade, enferma de desigualdade. Perversão, certamente oriunda do fato que fomos o ultimo país do mundo a acabar com a escravidão. Uma classe dominante feita de descendentes de senhores de escravos, preparados para gastar gente como se fosse um carvão humano, com total descaso para com os que trabalham para eles – tendem a continuar olhando o povo com o mesmo desprezo. A única solução possível para esse gravíssimo problema social e nacional é melhorar a qualidade da escola que temos (...) (RIBEIRO, 1986, p. 52, *apud*. PARO; FERRETI, *et. al.* 1988).

Assim, o discurso oficial considera que o fator crucial do baixo rendimento escolar está na escassez do tempo de atendimento das crianças, porque isso pune

especialmente as crianças das classes desfavorecidas. Mas considera também, que o fracasso escolar decorre pelo fato de que a escola não confere um tratamento diferenciado às crianças oriundas dos seguimentos de baixa renda. Tratando igualmente crianças socialmente desiguais. O magistério é parcialmente responsabilizado por esse estado de demência que a educação vive, porem o discurso oficial considera - o, também vitima desta mesma política intolerante e celetista.

Figura 12 - Colégio Estadual Criméia Oeste



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Para Hillary (2007, p. 137) o sucesso de qualquer projeto educacional (e o que estamos debatendo é a escola de tempo integral) estar no firme alicerce da união dos professores, compromisso político, relação de poder democrático, de modo a ensejar a participação de diferentes categorias profissionais, dos alunos e da comunidade nas decisões e gestão da escola. Com isso se pretende com o debate, esclarecimento e mais informação a respeito dos alvos e objetivos e das praticas pedagógicas, tornar no que ainda é um desafio, passe a ser uma escola viável a todas as classes.

3.3.1 A proposta da escola

As aspirações educacionais aumentam à proporção em que ele acredita que a escolaridade poderá representar maiores ganhos, o que provoca frequentemente a inserção da criança no trabalho simultâneo à vida escolar.

(...) A educação tem um valor de investimento a médio ou longo prazo e o desenvolvimento da criança contribuirá futuramente para aumentar o capital familiar. (SÔNIA KRAMER, 1992, p. 23).

A retomada da proposta da escola de tempo integral ganha na atualidade, novo significado, mas também em relação àquela escola de décadas passadas vários pontos de contatos. Inicialmente o que diferencia a proposta da escola do passado e a da atualidade. Acredita-se que possíveis diferenças centram-se em dois pontos importantes: a clientela a que essa escola se dirige e a entidade que a mantém. Na atualidade a escola de tempo integral tem sido uma proposta para os seguimentos de baixa renda da sociedade. Desse modo, há sim, uma grande diferença em relação à escola de tempo integral do passado (PARO *et.al.*1988, p. 206).

O processo de urbanização e de industrialização sobre o capitalismo determinou, além do fim da aristocracia rural, todo um processo de modernização cultural, assim como novos enfoques nas relações sociais. Como também oferecem novas oportunidades educacionais exteriores à escola para as crianças e jovens oriundos das classes em ascensão essas mudanças estimulando à busca de outros referenciais em termos de costumes e formas de ser sociais. De modo que, a escola tradicional no regime de internato ou semiinternato, além de onerosa não respondia mais aos anseios dessa parcela da população.

Não obstante, as diferenças pontuadas aqui entre a escola de tempo integral reservada às camadas privilegiadas e as recentes propostas para as camadas mais humildes é possível encontrar algumas semelhanças entre elas: em primeiro lugar, pode - se constatar, pelo que foi exposto, que ambas respondem as necessidades das classes que detém o poder.

A segunda semelhança é que, tanto no caso da escola de tempo integral voltada para as crianças e jovens das camadas mais altas, tanto quanto para as crianças e jovens de classe de poder aquisitivo mais baixo, existe implícita a intenção de, mais do que instruir, oferecer uma formação integral, ainda que o conteúdo dessa formação não seja o mesmo. Portanto, o seu propósito além de instruir, é o de devolver uma série de atitudes, comportamentos e de expressões convenientes para a população a ela submetida (*Id. Ibid*, p. 79).

No entanto, no atual momento, as propostas de inclusão e de cuidado do Estado à população mais carente, estão aparentemente atendendo às demandas da

população na medida em que, por um lado, evitam o aumento de famílias vivendo abaixo da linha da pobreza, conseqüentemente, diminui também o número de crianças e de adolescentes vivendo em situação de rua. Por outro lado, liberam os adultos da família para o exercício de atividades remuneradas fora de casa.

As famílias de baixa renda recebem de bom grado a possibilidade de terem seus adultos trabalhando enquanto suas crianças ficam numa escola que atenda as suas necessidades e que as acolhem por mais tempo.

Porém, dois problemas estabelecem-se aqui,

o primeiro é de caráter econômico. As famílias pobres mesmo os pais trabalhando fora não é o suficiente para gerar o necessário para o necessário as necessidades mínimas. Nesse caso, é comum que a família lance mão do trabalho das crianças. Assim, a escola que se apresenta como uma solução para tirar as crianças de situação de rua, perde o seu sentido. O segundo problema é relacionado ao atendimento das necessidades pela escola de jornada completa, que é mais educacional e tem sido questionado pelas famílias. Essas insatisfações têm levado as famílias a procurarem alternativas para cuidarem das crianças e adolescentes (KRAMER, 1992, p. 23).

Assim, os enfoques de socialização, ressocialização, amparo e inclusão presentes nos projetos da escola pública de tempo integral resultam de determinadas concepções de educação e visão de mundo as quais ainda tem muito a ser feito e melhorado nos seus alvos e objetivos para alcançarem de fato e de verdade todas as crianças e adolescentes dentro da proposta de escola de tempo integral.

3.3.2 A educação

A educação, de acordo com os anarquistas, poderá equiparar em termos de conhecimento, os exploradores e os explorados, pois o conhecimento gera poder. Educação seria o tema aplaudido por todos no Congresso da Associação Internacional de Trabalhadores de 1868, em Bruxelas.

O conhecimento é uma forma de poder e a educação seria, conforme os anarquistas, uma tática de luta, igualaria tanto os exploradores quanto os explorados, pois se for justa, o conhecimento não mais será uma forma de

dominação. Entende-se que na medida em que há a possibilidade de saberes, eles podem perfeitamente serem utilizados contra a dominação historicamente constituída.

Segundo Gallo,

todo homem deve ser considerado segundo dois pontos de vistas: como ser isolado, independente, completo por si só e como membro da coletividade. Nenhuma delas pode ser sacrificada pela outra. Como ser distinto e completo ele tem direito ao desenvolvimento das suas faculdades; como membro da coletividade, ele deve contribuir com sua parte de trabalho integro e necessário (MORIYÓN, 1989 *apud* GALLO, 2002, p. 33).

A educação de tempo integral é concebida a partir de três posicionamentos importantes, ressaltando o homem em seus aspectos intelectual, físico e moral. No contexto de uma educação integral, as três instâncias acima colocadas devem ser niveladas e apresentadas todas no mesmo entendimento, porque a educação intelectual é de fundamental importância para garantir a todos o patrimônio cultural humano, que é coletivo e produzido socialmente e, portanto, nada mais coerente do que ser igualmente distribuídos por todos.

Na visão de Robin,

A educação intelectual merece, por si mesma, o título de integral quando tem como fim o desenvolvimento proporcional de todas as faculdades do homem, que existem na criança como gérmen; não temos o direito de deixar que se atrofiem, nem reprimir nenhuma, seja a imaginação, o juízo ou a memória. Por instrução integral entendemos que o aluno deve adquirir, não como se dizia antigamente 'luzes' de tudo, um banho superficial, mas sim sólidas noções, justas, claras e positivas, ainda que muito elementares, de todas as ciências e de todas as artes. O método de educação correspondente a tal programa terá também o caráter integral, as faculdades, de fazer nascer as ideias e de comunicar as noções. (ROBIN *apud* GALLO 1995, p.358).

Os socialistas, em geral, mostrando preocupação com a saúde dos trabalhadores que, muitas vezes submetidos a situações desgastantes, sempre deram muita importância ao físico, exemplo, a educação física deveria ser desenvolvida por meio de exercícios ginásticos e militares⁸. A educação física compreendia três aspectos: uma educação recreativa e esportiva, uma educação manual e uma educação profissional (COIMBRA; CAVALIERI, 2002, p. 35).

⁸ A esse respeito ver Maria Alice Nogueira. Educação, saber, produção em Marx e Engels. São Paulo, Cortez, 1990.

Figura 13 - Colégio Estadual Prof^a. Vandyr de Castro Carneiro –
Visão Externa / Interna do Prédio



Fonte: do autor da pesquisa, 2012.

É esta educação que Coimbra e Cavalieri (*op.cit.*) referem que o Colégio Estadual Prof^a. Vandyr de Castro Carneiro tem desenvolvido, conforme mostra a figura da parte externa da escola e o resultado é a comunidade de alunos e pais satisfeitos com os resultados obtidos, como mostra também a figura de nº 14.

Figura 14 - Nota da Escola do Colégio Estadual Professora Vandy de Castro



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Assim, a educação recreativa nesta visão, teria uma função de socialização e mais conhecimento a respeito do próprio corpo. Um exemplo: numa partida de futebol, seria ressaltado que o time vencedor é aquele que os jogadores são mais cooperativos visando um objetivo comum.

Já a educação manual seria voltada para o que se conhece hoje, como corrente sensório motor. Mas mesmo ela não tratava com exercícios sem outra finalidade que não apenas tal refinamento. As crianças menores eram levadas para o laboratório e oficinas, cujo objetivo era ir familiarizando com objetos, equipamentos, e, cada vez mais fossem aperfeiçoando suas percepções sensoriais e desenvolvimento manuais.

A Biblioteca do Colégio está em reforma, mas mesmo assim não interrompeu o atendimento ao alunato, pois este espaço é realmente de grande importância para a escola, devido a maioria dos alunos não contarem com nenhuma fonte de pesquisa fora do espaço escolar.

Figura 15 - Biblioteca do Colégio Professor Vandy



Fonte: arquivo do autor, 2012.

É importante registrar aqui, que as atividades dos alunos eram de fato produtivas e eram voltadas para as necessidades do cotidiano da escola chegando até a fazer trabalhos para outrem por encomenda.

Figura 16 - Secretaria da Escola



Fonte: arquivo do autor, 2012.

A figura 16 mostra o atendimento da secretaria da escola, que funciona nos três turnos. Esta escola também, situada à Rua Chile com Rua Uruguai sem número - Vila Maria Luiza, atende ao alunato de vários setores circunvizinhos, prestando assim, um trabalho de grande valia nesta região.

3.4 Escola: Espaço Democrático

Na atualidade, o Brasil vem despertando para a necessidade urgente de promover uma revolução educacional, não apenas as necessidades da totalidade da criança na escola, evolução tecnológica, mas, em especial nas questões relativas ao tempo em que a criança permanece na escola e nos componentes curriculares que lhe são oferecidos. Portanto, o grande desafio da educação brasileira é assegurar que os estudantes tenham oportunidades culturais diversas, “cuja finalidade é o desenvolvimento cultural, tecnológico, e, da mesma forma sejam assegurados a vivência e a apropriação de valores pessoais e coletivos” (SOARES, 2009, p. 27).

A escola, local visto e aceito como democrático, pois se considera pautada no paradigma da democratização do conhecimento e de reciprocidade de intenções

educativas em relação ao professor / aluno / é um *locus* político privilegiado para socializar os saberes culturais produzido.

[...] a escola é assim um lugar político pedagógico que contribui para interseção de identidade cultural que a circunda e a constitui, sendo um espaço de significar, de dá sentido, de produzir conhecimentos, valores de competências fundamentais para a formação humana dos que ensinam e dos que aprendem (JANSSEN, 2003, p. 9).

A Secretaria da Educação do Estado de Goiás vem ampliando e intensificando a sua política fundamentada na visão da (ETI) Escola de Tempo Integral, juntando assim, os saberes e praticas em diferentes contextos e momentos, isto é, imbricando os saberes escolares com os da comunidade local, oportunizando assim, uma relação dialógica reflexiva e pratica para a construção de novos conhecimentos.

Figura 17 - Escola Estadual Polivalente Goiany Prates - Vista Externa



Fonte: arquivo do autor, 2012.

A Escola Estadual Polivalente Goiany Prates é também uma escola que trabalha com o projeto de Tempo Integral e atende a região Sudoeste prestando sempre um bom serviço àquela região.

Figura 18 – A Cozinha da escola. São servidas aqui quatro refeições diariamente conforme a as figuras 18 e 19



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Figura 19 - Refeitório



Fonte: arquivo do autor, 2012.

A escola de tempo integral é uma modalidade de ensino com articulação no tempo, espaço intra e extraescolar que implica numa situação organizacional pedagógica diferenciada, pois ela é voltada para uma educação integral haja vista que o seu funcionamento não visa apenas o fator quantitativo de horas, mas a

perspectiva de que esse aumento possa significar uma ampliação de saberes, de novas oportunidades de aprendizagens e de novos horizontes de todos que dela participarem.

Nesta mesma visão, Gonçalves (2006, p. 131) afirma que:

[...] só faz sentido pensar na prolongação da jornada escolar, ou seja, na implantação da escola de tempo integral se consideramos uma concepção de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidade e situações que promovam aprendizagens significativas e, emancipadoras.

É importante entender que tanto a educação integral quanto a escola de tempo integral devem estar convergindo suas ações no sentido de buscar a qualidade tanto de do tempo quanto do espaço escolar. Convergindo pra o aumento de oportunidades e ampliação de condições de aprendizagem. Busca-se com essa ampliação, dar à oportunidade a criança a conviver com um currículo escolar relevante, com bases sólidas e seguras que vá ao encontro das necessidades e aspirações da sociedade local.

Figura 20 - Sala de Orientação Pedagógica



Fonte: autor da pesquisa, 2012.

Portanto, ampliar o tempo escolar significar segundo Silva (2009), considerar três princípios fundamentais à formação plena do indivíduo:

- a educação para a democracia;
- a participação do aluno como prática de cidadania;
- e a escola e a comunidade como espaços educativos de movimento, arte, cultura, aperfeiçoamento e lazer.

Figura 21 - Laboratório de Informática



Fonte: arquivo do autor, 2012.

O laboratório de informática, conforme a figura de nº 21 é um espaço de grande importância para os alunos. No período vespertino eles fazem as tarefas do dia seguinte, recebem reforço, quando necessário e tem aula de informática básica.

A educação para democracia significa considerar que, além da plenitude e da competência e das habilidades básicas o ser educado tem direito a lazer, a arte, a cultura e aos esportes. E os projetos de educação estendida têm buscado realizar no espaço escola essa educação.

Assim, pode-se falar em cidadania e educação integral que, é na verdade considerar como sujeito em sua completude, como senhor e sujeito de sua história. Nesse contexto exige-se da escola um projeto curricular contextualizado, integrador participativo e dinâmico, capaz de levar o educando ao verdadeiro significado de: aprender, conhecer, e fazer, sempre na convivência com os outros.

3.4 1 Educação para a democracia

A educação para a democracia demanda também, um projeto curricular orientado para um fazer pedagógico capaz de qualificar o educando a participar dos espaços públicos e privados como agente integrante, construtor e transformador da realidade social. De modo que, o tempo ampliado possa representar enriquecimento, extensão e diversidade de situações que promovam aprendizagem significativa e emancipadoras (SILVA, *et.al.* 2010, p. 11).

Sabe-se que, formar cidadão na sua completude não é uma tarefa fácil e exige paciência e determinação. A cidadania inclui a expansão de potencialidades, vivência e experiências que precisam acontecer lá fora (extramuros). Assim, o conhecimento escolar não acontece apenas no espaço escolar; tem-se assim clubes, bibliotecas, áreas públicas, cinemas, feiras culturais dentre outros espaços importantes para o crescimento social e intelectual (SOARES, 2009, p. 47).

Portanto, a participação do aluno, como prática de cidadania, é de fundamental importância, e está fundamentada na necessidade e no valor da formação humana em sua completude. As atividades pedagógicas devem ser priorizadas para se chegar a tal afirmação, uma vez que na visão de Aires (1999, p. 46) a educação integral tem por ideia principal a formação do homem em relação ao seu físico, ao seu intelecto, ao espírito e ao homem enquanto ser cívico, se preocupando com as suas diversas faces.

Deste modo, ao aumentar o tempo do aluno na escola, estará propiciando a estas condições de aprofundar seus estudos, com um acompanhamento adequado, vivenciando situações que lhe assegurem uma formação total e ampla.

[...] o conceito de aprendizagem significa, [...] implica necessariamente o trabalho simbólico de significar a parcela de realidade que se conhece. As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas na medida em que consigam estabelecer relações substantivas e não arbitrárias entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos por eles, num processo de articulação de novos significados [...] (BRASIL, 1997, p. 52).

Sebastian Faure retrata que uma educação com conteúdo moral com vista para a liberdade, tem por objetivo fazer com que a criança seja preparada para usar sempre a razão, ter responsabilidade, ser generosa, ter um coração nobre, e com isso ter a sua personalidade desenvolvida de forma digna e grandiosa.

A educação deve acontecer de forma lenta, de modo que se construa um ser com dignidade, não deixando espaço para arrogância e outros atributos de menor valor moral, que busca tanto a sua independência quanto ao do outro.

3.5 Os Desafios de uma Educação de Qualidade

Ao se perceber que a educação é uma forte ferramenta na construção do indivíduo, torna-se mister o entendimento de que é importante a busca pela educação de qualidade que venha atingir os objetivos propostos e exigidos pelo mundo atual.

Para Cabral *et. al.* (2007) Analisar a educação como simplesmente um meio de inserção do ser humano no meio social fazendo uso medidas básicas tais como maneira de falar, de vestir, de se portar em ambientes, a alfabetização básica da pessoa humana e também noções gerais sobre as mais variadas disciplinas que o ser humano tem durante a sua vida escolar seria uma forma simplista e um tanto fora da realidade da verdadeira função da educação na vida da para o ser humano. Continua a autora, educar consiste em um processo de ensinar e aprender:

a educação tem como objetivo preparar o cidadão para a vida, fazer com que ele possa estar apto a desenvolver de maneira plena e com isso poder exercitar sua cidadania, de maneira completa, seja exercendo uma atividade profissional, seja inserindo em grupos sociais, mas que o mesmo possa ter raciocínio próprio, ideias próprias e conseqüentemente ser uma pessoa com ações próprias voltadas para a sociedade que ele esteja inserido.É importante salientar que não existe uma educação estanque (CABRAL *et. al.* 2007, p. 118)

Assim, educar o ser humano não é deixá-lo pronto e acabado como se inserisse nele valores que não podem ser alterados, mas é prepará-lo com tal flexibilidade para que ele possa seguir os seus próprios passos e com isso ter em suas mãos a capacidade de escolha, a capacidade de seguir o seu próprio caminho, porém sempre se voltando ao conhecimento que foi obtido por ele durante a sua vida.

Segundo Silva, (2007, p. 35) as falhas no processo de ensino de um ser humano comprometem toda a sua vida futura fazendo com que lacunas apareçam a todo o momento e com isso comprometendo a evolução deste ser humano em sua

completude e prejudicando a evolução natural de uma vida, que poderia ser repleta de sonhos, ideais e de projetos, mas que se compromete pelo fato da pessoa não ter tido uma orientação básica de qualidade e com isso ser direcionada a um nível de consciência esperado do ser cidadão médio em uma sociedade.

De forma que, o poder público, seja ele na esfera municipal, estadual ou federal ainda trata a educação em segundo plano, uma vez que, os pais têm que enfrentar filas para matricular os filhos no começo do ano nas instituições básicas da rede fundamental de ensino, a falta da merenda escolar nas redes básicas de ensino, o que compromete e muito o rendimento do aluno em sala de aula, sendo que o direito a alimentação é garantido pela ECA⁹ necessidade de se alimentar é inerente ao ser humano e é garantido no aluno que não tem boa alimentação durante as horas que fica no estabelecimento de ensino fatalmente terá uma educação prejudicada.

Outro problema grave na educação é a falta de investimento no professor para continuar os seus estudos. O baixo salário pago na educação é sem dúvida nenhuma um fator forte na questão da motivação profissional que ingressa em um sistema de concurso público em escolas públicas, sabe que terá pela frente uma carreira difícil, permeada de cobranças e com salários irrisórios e essa situação tem afastado os jovens dos cursos de graduação em educação.

Pagar bem os educadores é algo que é dever do poder público e também da iniciativa privada, um professor motivado em sala de aula, é um professor com mais ânimo para oferecer uma educação com mais qualidade. O professor bem remunerado tem condições de participar de palestras, de cursos aprimorando os seus conhecimentos, tais cursos muitas vezes pagos e com valores elevados desestimulam a atualização constante desses profissionais.

Na comparação entre alguns países como Reino Unido, Alemanha, França e Bélgica com o Brasil percebe-se a enorme diferença quanto ao investimento que se faz por aluno no ensino fundamental. Enquanto aqueles tem uma média de investimento em torno de US\$94.589,00 por aluno. No Brasil o gasto médio é de US\$ 19.516 por aluno o que faz com que haja uma grande diferença na educação desses jovens¹⁰.

⁹ Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei n. 8. 069, de 13-7-1990.

¹⁰ Estadão.com.br : O panorama da educação.

Figura 22 - Colégio Bandeirantes Vista Externa



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Figura 23 - Colégio Bandeirantes Vista Interna



Fonte: arquivo do autor, 2012.

As figuras 22 e 23 mostram a parte interna e externa do Colégio Bandeirantes situado na região do Setor Bueno, mas atende um alunato da periferia mais distante.

A educação brasileira ainda enfrenta o problema da infraestrutura as salas estão até com mais de cinquenta alunos entre “normais” e portadores de necessidades “especiais” e em muitas escolas aqui em Goiás, eles estudam um

semestre inteiro sem intérprete ou acompanhante. Diante de um quadro tão caótico e atrasado cabem aqui alguns questionamentos: em pleno século XXI, o que seria uma escola de qualidade? Ou uma escola de tempo integral daria conta em pouco tempo, de ter grandes avanços em direção a questão da inclusão, da falta de segurança, as questões estruturais e pedagógicas?

São questionamentos ainda sem respostas concretas, porém o profissional de educação ainda vive de esperança e confiança em dias melhores porque sem esses aparatos psicológicos fica cada vez mais inviável trabalhar com educação.

Figura 24 - Quadra



Fonte: arquivo do autor, 2012.

Este espaço é também de grande importância para o Colégio Bandeirantes onde são realizadas as atividades de esportes, Lazer, Educação física e Festas Comemorativas da escola.

Assim, a escola de tempo integral fica cada vez mais evidente e necessária à vida da sociedade, especialmente a de poder aquisitivo mais baixo. Sendo que a ótica analisada nesse trabalho será de uma educação de qualidade e analisada dentro uma forma em que efetivamente terá um crescimento e uma mudança na maneira de aprender e de receber o conhecimento, uma vez que muda então a visão sobre as ações pedagógicas relacionadas à metodologia de trabalho.

Para Coll (1999) para ultrapassar o que está sendo ensinado em sala de aula, criar oportunidades no jovem para que o mesmo possa crescer, possa desenvolver por si os atos que lhe serão as experiências iniciais, como a tomada de decisões, ações para trabalho em grupo e outras ações são de extrema importância para que uma educação diferenciada no aluno e proposta no modelo de tempo integral.

Em outros tempos se comparava o estudante a uma folha de papel em branco que estava aberto apenas a receber informações e se preencher de conceitos e ideias sem levar em consideração outros aspectos desse ser humano. É necessário que hoje em dia a educação entenda o ser humano como sendo um ser que já carrega uma bagagem cultural, familiar, religiosa, e que todos esses conhecimentos devem ser postos de forma relevante uma vez que, também são parte da educação do ser humano, mesmo não sendo dentro do ambiente escolar.

Ainda com as contribuições de Coll (1999)

a educação hoje é uma grande responsabilidade e precisa ser entendida [...] como responsabilidade da sociedade em seu conjunto, utilizando diversos meios e facilitando a participação de todos os seus integrantes em um amplo de práticas e atividades sociais (COLL, 1999, p. 8).

Esse entendimento vem confirmando as possibilidades do que a escola pode usufruir quando insere no seu currículo atividades pedagógicas articuladas lembrando sempre das necessidades do alunato, o tempo que ele dispõe e os espaços além da escola.

As escolas de tempo integral existentes em Goiânia trabalham com projetos bem estruturados de forma que, tem-se ali uma educação sólida, inclusiva e que alguns dos seus objetivos são fazer com que os alunos possam entender o valor da liberdade e o que significa cidadania.

Entende-se que, a escola deve estar preparada para a evolução de uma cultura que se valorize cada vez mais a criança e o jovem, e que tenha o interesse em voltar para uma educação na realidade desses brasileiros que serão os governantes, educadores, médicos dentre outros. Pois são justamente eles os receptores da mensagem a ser trabalhada nas salas de aula.

Repensar a educação no presente século, e suas articulações deveria ser um imperativo latente em cada indivíduo.

Diante dos inúmeros e importantes temas que a discussão sobre a educação pública evoca, o entendimento a respeito de uma educação integral advinda do pensamento pedagógico escolanovista tem, sem sombra de dúvida, ocupado espaços importantes, nos últimos decênios, nas agendas de debates, todos voltados para melhor atendimento à criança e ao adolescente.

São várias as críticas ao sistema proposto pela escola de tempo integral, acontece que tanto pais quanto alunos veem nesta modalidade de ensino a oportunidade de crescimento intelectual, social e porque não dizer, econômico, pois uma escola que prepara melhor seu aluno lhe proporcionará também melhores condições de vida.

Entender que o ser humano deve ser visto não apenas em seu aspecto cognitivo, mas também como um ser global, que além de um corpo possui sentimentos, emoções, se relaciona com outros configura o conceito mais tradicional que se tem de educação de tempo integral.

Dando continuidade a este eixo pesquisado, que é “Escola de Tempo Integral em Goiânia” o capítulo IV versará sobre os caminhos da educação integral em Goiás e em Goiânia.

Figura 25 - Apresentação de Trabalho



Fonte: acervo da escola, cedida em 20/11/ 2011.

CAPÍTULO IV

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM GOIÁS

Tem-se como finalidade deste capítulo analisar os fundamentos, propostas e os caminhos da educação de tempo integral em Goiás. Ele desdobra-se em quatro momentos. O primeiro é um pouco da história do Projeto de Tempo Integral em Goiás e em Goiânia, em segundo momento, tem-se o texto falando sobre a evolução da Escola de Tempo Integral em Goiânia e os seus objetivos e desafios, nos últimos textos, procura-se conhecer melhor o professor de tempo integral e finalmente, trabalha-se as cinco dimensões do querer fazer educativo.

4.1 Educação Integral

A escola de tempo integral também se faz presente em Goiás, desde 2006. Iniciando com um total de 32 escolas, implantada pela Secretaria de Estado da Educação, em 2010 já eram 103 unidades escolares nesta modalidade.

A educação integral é “aquela educação que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações”. É importante aqui a observação que o indivíduo ou o educando deve ser trabalhado na sua integridade: o ser social- físico- cognitivo (GONÇALVES, 2006, p. 03).

A argumentação a respeito da escola de tempo integral leva as seguintes considerações: o tempo - a ampliação da jornada escolar - e o variável espaço - colocada aqui como o próprio espaço da escola, como o continente dessa extensão de tempo. Variáveis essas que estão longe de se constituírem neutras, segundo Viñao-Frago: [...] esses lugares e tempos são determinados e determinam uns ou outros modos de ensino e aprendizagem. [...] Em síntese, o espaço e o tempo escolares não só conformam o clima e a cultura das instituições educativas, mas

também educam o indivíduo para a liberdade e para a vida toda (VIÑAO-FRAGO, p. 99, *apud* PESSANHA; DANIEL E MENEGAZZO, 2004, p. 65).

Os alunos, diante das propostas de Anísio Teixeira e educadores defensores da escola de tempo integral, veem nesta modalidade de escola a abertura de possibilidades na busca de uma vida mais completa, um lugar onde a aprendizagem e a criatividade possam ser desenvolvidas e não um espaço que apenas as confinariam.

As escolas criadas por Anísio e a geração de educadores à qual pertenceu, tanto nos anos 30 quanto nos anos 50 e 60, não foram vistas pelos alunos que as freqüentaram como locais de confinamento. Pelo contrário, constituíram (*sic*) a possibilidade de reapropriação de espaços de sociabilidade crescentemente sonogados às classes trabalhadoras pelas reformas urbanas que lhes empurravam para a periferia da cidade. Para muitos desses alunos, essas escolas foram a única abertura para uma vida melhor (NUNES, 2001, p. 12-13).

A escola de tempo integral ainda é geradora de debates acirrados, onde os aspectos de interesses políticos somados à falta de viabilidade na implantação são discutidos e, questionados também os aspectos pedagógicos, que poderiam levar o aluno a um confinamento escolar.

Tanto nos debates quanto nos questionamentos que são feitos em relação à escola de tempo integral, deve-se levar em consideração qual é o conceito que se tem de tal modalidade de educação e de escola, tanto no aspecto de fundamentação quanto nos de relacionamento com o meio na qual está inserida.

Sendo assim, são bastante relevantes alguns questionamentos aqui: que escola reivindica-se aqui para as crianças, especialmente para as menos favorecidas e que moram nas periferias mais distantes das cidades de grande e médio porte? Ou que tipo de integralidade a Educação de Tempo Integral propõe a realizar?

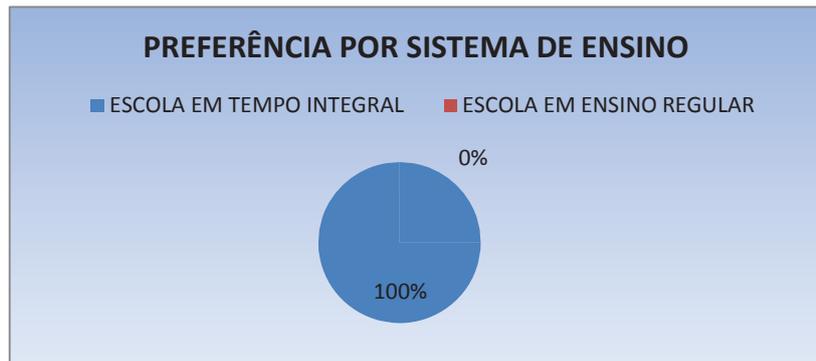
4.2 A Escola de Tempo Integral em Goiânia

Em Goiânia a Rede Pública de Ensino, atualmente, apresenta sete escolas que adotam o Sistema de Tempo Integral. Como forma de conhecer na íntegra a evolução do Sistema Integral nesta capital, foram desenvolvidos dois tipos de

questionários, com questões subjetivas, vislumbrando conhecer o posicionamento dos gestores dessas escolas, bem como, um questionário objetivo, almejando apresentar gráficos com resultados representados por meio de percentuais, com o intuito de avaliar a satisfação dos gestores adeptos do Sistema em Tempo Integral.

As questões objetivas apresentaram os seguintes resultados:

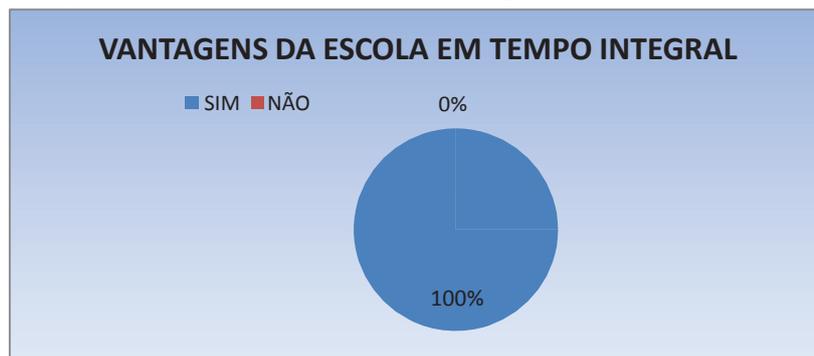
Gráfico 1 - Qual sua preferência por sistema de ensino?



Fonte: pelo autor da pesquisa, 2012.

O gráfico 1 representa um questionamento feito com alunos que estudaram em Colégio de Ensino Regular e de Tempo Integral e as respostas obtidas foram unânimes em relação à aceitabilidade do Projeto de ensino de tempo estendido.

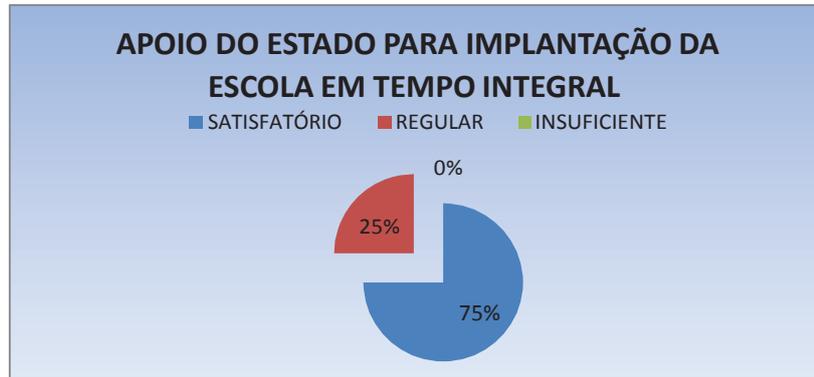
Gráfico 2 – Você verifica vantagens na escola em tempo integral, comparando-a com a escola de ensino regular?



Fonte: pelo autor da pesquisa, 2012.

Em relação ao gráfico 2, as respostas também foram bastante animadoras no que diz respeito sobre as vantagens da escola de tempo integral em comparação ao ensino tradicional, espaço escolar, o aprendizado, tempo e convívio entre as crianças.

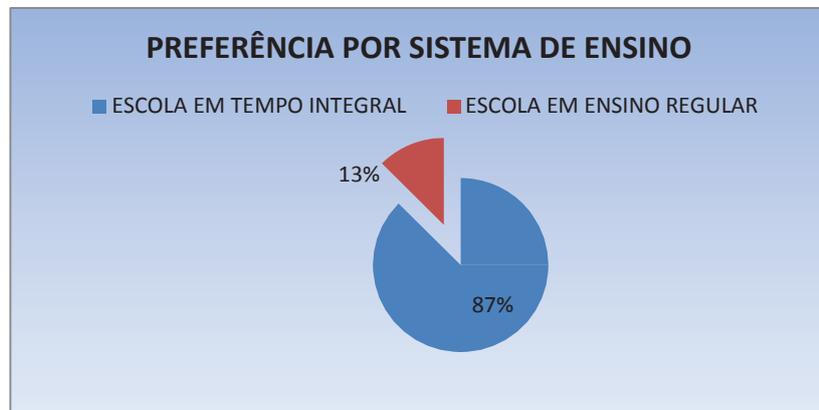
Gráfico 3 – Como você vê o apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o ensino em tempo integral?



Fonte: pelo autor da pesquisa, 2012.

No que se refere ao apoio advindo do Poder Público, apesar deste projeto ser de responsabilidade da Secretaria da Educação do Estado, de acordo com a pesquisa, há uma déficit considerável a se suprimir, tanto na parte física quanto na educação continuada dos docentes envolvidos com a implantação desse projeto.

Gráfico 4 – Os alunos apresentam rendimento satisfatório?



Fonte: pelo autor da pesquisa, 2012.

Em relação ao rendimento escolar este é um problema bastante complexo para educação brasileira, tanto nos projetos de ensino estendido quanto nos tradicionais, porém o que foi registrado aqui foi uma boa aceitação e elogios em relação ao reforço de tarefas que geralmente é realizado no turno vespertino.

Gráfico 5 – Como você considera a evolução da sua escola, desde a implantação do tempo integral até os dias atuais?



Fonte: pelo autor da pesquisa, 2012.

Arguidos os diretores e coordenadores das escolas de tempo integral visitadas com o propósito de desenvolver esta pesquisa, de acordo com o gráfico 5, a grande respondeu positivamente em relação ao crescimento tanto qualitativo quanto quantitativo acerca da evolução da escola.

4.2.1 A evolução da escola de tempo integral em goiânia

O debate sobre a educação de tempo integral voltou como pauta do dia, a partir do ano 2000. Muitos estados e municípios entenderam a ideia e introduzem o conceito de educação integral, mesmo que em nível de experimento em suas redes, ampliando a jornada de 4 horas e assim, começaram a surgir projetos em todos os pontos do Brasil mostrando a importância de uma educação com tempo estendido.

É necessário que se tenha uma política pública voltada para educação, com vistas à melhoria da qualidade desta educação, do acesso e da permanência do aluno na escola. Para tanto, desde 2004 o MEC promove discussões sobre o assunto, criando e coordenando um grupo com representantes de municípios e estados com a finalidade de construir um texto sobre educação integral e que possa auxiliar e ser referência sobre este assunto.

O projeto que o Estado possui precisa ser garantido e, para tanto, a adesão ao programa tem como princípio o compromisso da comunidade em entender e respeitar o princípio de que o aluno é o sujeito da sua formação e da aprendizagem.

Tem-se aqui a proposta do Estado de Goiás em relação ao programa de educação de tempo integral.

4.3 O Professor de Tempo Integral

O discurso da qualidade na educação parece ser consenso no Brasil e, toda vez que se fala em qualidade, se fala no professor. Diz-se que o professor está malformado, desmotivado e ministra disciplina para as quais não recebeu formação específica. Tudo isso é verdade, mas levantar o problema não é solucioná-lo. Ainda mas quando aborda-se o problema com o objetivo de criticar diretamente o professor e esperar que, em um passe de mágica, ele opere uma revolução em si mesmo e passe a ministrar as aulas dentro do esperado. Não é assim. Não será assim (TEIXEIRA, 1994, p. 119).

A escola do tempo integral exige professor do tempo integral. O professor que ministra as aulas em um turno precisa acompanhar ou, ao menos, orientar as atividades realizadas no outro. Com isso, o professor terá dedicação exclusiva na escola e, como forma de preencher sua carga horária, não precisará ministrar disciplinas para as quais não tem formação ou, o que é mais dramático, dividir-se entre duas ou três outras escolas. E, mesmo que tenha ministrar disciplinas para as quais não tem formação, terá o tempo necessário para estudar e preparar-se.

Sabe-se que, na escola de tempo parcial, parte do aprendizado do aluno é, supostamente, realizado fora da sala de aula, por meio daquilo que convencionou-se casa: exercícios, trabalhos, pesquisa de certos temas, leituras, redações... O professor não tem nenhum controle sobre o que acontece fora da sala de aula e, na maioria dos casos, esse aprendizado não ocorre. As expectativas da aula propriamente dita, no que depende desse trabalho extraescolar, têm muitas chances de resultarem frustradas, comprometendo a dinâmica própria do tratamento do conteúdo. No contexto da escola de tempo integral, o professor, com ou sem ajuda de monitores, acompanhará as atividades-extraclasse e garantirá que o aluno faça as tarefas programadas, completando, dessa forma, a dinâmica da aula, ou seja, do ensino aprendizagem (VIANNA, 2003, p. 77).

Aluno do tempo integral, professor de tempo integral e espaço escolar adequado são ainda condições necessárias para que outros sujeitos do ensino possam, sem descompasso, agregar-se à escola monitores: (especialmente, na condição de estagiários) e outros agentes externos (líderes culturais, cientistas, atletas, palestrantes de todo tipo, dentre outros).

Assim, na escola de tempo parcial, via de regra, a presença desses sujeitos cria problemas para o desenvolvimento das aulas: ganha-se de um lado e perde-se de outro. Os professores e a própria direção da escola ficam sempre reticentes em promover palestras ou outras atividades que impliquem interrupção das aulas e, em virtude disso, ocasionem maiores atropelos no final do bimestre, do semestre ou do ano letivo. As aulas já ficam apressadas no formato normal, quanto mais se nelas forem inseridas atividades suplementares (TEIXEIRA, 1994, p. 121).

Portanto, a escola ou educação “convencional” a proposta fica, muitas vezes, realizada às pressas não condiz com o processo de ensino aprendizagem que exigem sequenciamento, paciência e zelo. No tempo integral, pode-se programar muitas coisas sem comprometer o andamento normal das aulas, e o professor contará com inestimáveis elementos adicionais ao seu trabalho que o ajudarão no desenvolvimento dos campos de conhecimento.

Desataque-se a presença do estagiário na escola. Os cursos de licenciatura formam professores, para os quais, no período de formação, é decisiva a experiência concreta de ensinar. O ambiente da prática de ser real e não apenas simulado, ou seja, precisa ser feito na escola básica. Sobre essa experiência, ouvi-se de tudo nos cursos de licenciatura: de relatos de ações bem-sucedidas a situações que beiram o trágico.

Entre os principais problemas estão os conflitos específicos entre professor titular da disciplina e estagiário, sumiço do professor titular, falta de planejamento conjunto, pouco envolvimento da escola e preconceito em relação ao estagiário. Na escola de tempo parcial, é, de fato, difícil acomodar a presença dos estagiários. Não é a mesma coisa da escola de tempo integral. Os professores terão tempo e condições de programar com os estagiários a presença desses na escola, começando com as atividades complementares (leituras dirigidas, acompanhamento dos temas-extraclasse, aulas de reforço para alunos com dificuldades especiais) para, progressivamente, introduzi-los na sala de aula como ouvintes, como auxiliares e, no final, como ministrante de parte do conteúdo. Os estagiários se tornarão

figuras bem-vindas e disputadas pelas escolas, porque, por certo, ajudarão a concretizar o projeto pedagógico dela.

Grande parte dos problemas relacionados ao trabalho docente na educação básica resolve-se por meio da constituição de uma comunidade escolar integrada e interessada na busca e na disseminação do conhecimento. É preciso lutar contra o isolamento do professor. A direção da escola e seus órgãos auxiliares devem ter atuação destacada, protegendo a atividade docente, garantindo que o projeto pedagógico da escola realiza-se e que as regras do estabelecimento sobreponham-se aos caprichos individuais ou à indisciplina dos alunos. O professor tem direito a uma comunidade escolar organizada e atuante. A questão disciplinar e a questão material da escola não são assuntos atinentes aos professores, mas direção da escola e ao sistema educacional. Contudo são pressuposto para o assunto da atividade docente.

Na esfera dos direitos dos professores, além de uma instituição regrada e bem equipada e de uma comunidade escolar atuante, é preciso adicionar o da formação continuada. O professor precisa estudar. Não é possível dar aula sem o tempo necessário para estudar o conteúdo e organizá-lo de modo a ser ensinado com total proveito pelo aluno. Nesse sentido, importante não recuar em relação à política que prevê tempo para estudo e à preparação das aulas como parte integrante da carga horária docente. Sem esse tempo, poucos frutos se poderão obter dos cursos e programas de capacitação docente que são promovidos pelas instituições e pelos sistemas educacionais.

4.3.1 Cinco Dimensões do Querer Fazer Educativo

– *Dimensão ético – política*

As escolas e o que nelas ensinam e aprendem não têm fim em si mesmo, mas estão a serviço de homens e mulheres que vão constituindo-se socioculturalmente dentro de uma sociedade política e economicamente organizada, mas com possibilidade de ser reorganizada. Professores e alunos devem compreender que fazem parte de uma sociedade e que o processo de ensino-

aprendizagem que utilizam são intencionais, se atendem ou não às exigências desta sociedade.

– *Dimensão técnico-científica*

Uma exigência que se faz presente nos dias atuais é o domínio técnico-científico por parte do educador. A dimensão técnico-científica precisa ser compreendida, no âmbito educacional, tanto na forma em que foi produzida como na maneira em que será utilizada pelos envolvidos na prática educativa, para poder ter sentido na vida das pessoas e não passar apenas de modismo.

Para Freire, “aprender e ensinar fazem parte da existência humana, histórica e social, como dela fazem parte da criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia. E ensinar e aprender cortando todas essas atividades humanas” (FREIRE, 1993, p. 19).

– *Dimensão Epistemológica*

Shor (1986, p. 14), dialogando com Freire no livro *Medo e Ousadia*, sobre o cotidiano do professor, faz a seguinte afirmação:

o rigor é um desejo de saber, uma busca de resposta, um método crítico de aprender. Talvez o rigor seja, também, uma forma de comunicação que provoca o outro a participar, ou inclui o outro numa busca ativa. Quem sabe essa seja a razão pela qual tanta educação formal nas salas de aula não consiga motivar os estudantes. Os alunos são excluídos da busca, a atividade a rigor. As respostas lhes são dadas para que as memorizem. O conhecimento lhes é dado como um cadáver de informação – um corpo morto de conhecimento – e não uma conexão viva com a realidade deles.

Assim, trabalhando com e a partir da realidade dos educando e dos conhecimentos já sistematizados, educandos e educadores vão refazendo a gênese produtora de tais conhecimentos na pluralidade de suas inter-ligações, possibilitando assim a construção de novos conhecimentos a partir do que os outros investigaram e sistematizaram.

– *Dimensão Estético Afetiva*

Os indivíduos que se envolvem nas práticas educativas precisam ser reconhecidos e assumidos na sua totalidade, vivenciando o diálogo problematizador,

a sensibilidade para com os diferentes contextos, a criatividade, a autonomia, a solidariedade, a responsabilidade, a participação, a afetividade. Ir à escola tem um caráter de intencionalidade, pois todos que vão à escola buscam condições para se desenvolverem em todos os seus aspectos humanos, como isto é, na totalidade.

Tem-se aqui uma educação voltada para a pessoa, que tem consciência de seu corpo, de suas emoções e sentimentos, da sexualidade, dos sonhos e desejos, da aventura, da curiosidade; educação que fará esta pessoa conhecer a si própria para melhor relacionar-se com o outro.

– *Dimensão Pedagógica*

O educador não é aquele que se coloca acima ou diante dos seus educandos para instruí-los, mas é quem, com ele, faz a caminhada e juntos vão descobrindo e (re) aprendendo o que é importante para ser mais, cada um “dizendo a sua palavra” e escutando a palavra do outro. É importante que o processo ensino-aprendizagem seja realizado em condições dialógicas entre professor e aluno, pois “enquanto dirigente do processo, o professor libertador não está fazendo alguma coisa aos estudantes, mas com os estudantes”. Lembrando que resgatar a pedagogia é caminhar lado a lado, professor e aluno, educador e educando, usando o diálogo, promovendo a amizade, problematizando, refletindo, desafiando, cuidando e amando o educando para ir aprendendo as “habilidades” e “sensibilidades” necessárias para viver como homem ou como mulher.

Entende-se que o papel do educador deve ser pautado pelo diálogo, pelo respeito, e deve conduzir ao conhecimento da ciência, do próprio homem e de sua existência. O professor deve traçar metas do ponto de partida até onde quer chegar, além de metas para reflexão e análise.

Para Freire,

o dialogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservarem sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com outro. O dialogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrario, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. Assim é também a licenciosidade, de forma diferente, mas igualmente prejudicial (FREIRE, 1992b, p. 118).

Cabe aos educadores conduzir o processo de tal forma que as falas dos educandos e as fala do educador – levando-se em consideração que mesmo com a exigência de aulas expositivas de alguns conteúdos, é necessário que todos, professor e alunos, participem da construção do saber, de forma crítica e clara.

4.4 Mais Tempo na Escola

A escola de tempo integral, ao exigir uma carga horária ampliada, precisa ser clara ao traçar suas metas e objetivos, pois poderá cair na situação de apenas ter mais tempo para as atividades normais de uma escola, esquecendo-se de que tem uma riqueza ao seu dispor, que um tempo para que outras novas atividades sejam desenvolvidas. Necessário se faz que todo o tempo que o aluno terá na escola deverá ser pensado e organizado de forma responsável e produtiva, proporcionando maiores condições de aprendizagem aos alunos.

De nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. “E é nesse contexto que a educação integral emerge como uma perspectiva capaz de (re) significar os tempos e os espaços escolares”. Moll (2009, p. 12)

É estratégia adotada pelos projetos das escolas de tempo integral, via secretarias de educação, o repensar a questão do tempo escolar a ser gastos nas atividades escolares, dentro da escola, e que devem comprometer-se

os resultados positivos das pesquisas que relacionam tempo e desempenho escolar e a percepção de que a escola pode ser uma instituição mais eficiente em sua função socializadora encorajam e dão suporte às políticas de ampliação do tempo [...] A ampliação do tempo de escola somente se justifica na perspectiva propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar (CAVALIERE, 2007, p.1021).

Dando seguimento a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394-96 estabelece no artigo 34: “a jornada escolar incluirá o mínimo de quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”; e no 2º que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”.

Em pertinência ao PMTE, cita-se sobre esse artigo da LDB os comentários de Coelho,

[...] jornada escolar, considerada como período em que a criança e o adolescente estão sob a responsabilidade da escola, quer em atividades intraescolares, quer extraescolares [...] A LDB reconhece que as instituições escolares, em última instância, detêm a centralidade do processo educativo pautado pela relação ensino aprendizagem (COELHO, 2009, p.72).

Plano Nacional de Educação, sancionado em janeiro de 2001, apresenta como metas:

21. Ampliar, progressivamente, a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral que abrange um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em números suficientes.

22. Prover, nas escolas de tempo integral, preferencialmente para crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio à tarefas escolares, a prática de esportes e atividade artística, nos moldes de Programas de Renda Mínima Associado a Ações Socioeducativa (BRASIL, 2001, p. 29).

A diretriz VII do Programa de Metas Compromissos Todos Pela Educação prevê: “ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular”. O Decreto Federal nº 6.253-2007, de 13 de novembro de 2007, dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, Brasil, 2007b), apresenta em seu artigo 4º: “considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares [...]”.

Estas diretrizes objetivam assegurar e reconhecer a importância de:

“ampliar e qualificar o tempo escolar, em estreita associação as múltiplas dimensões que caracterizam a instituição educacional.

Com esta visão durante o ano de 2007, em meio as atividade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Governo Federal publicou a Portaria Internacional tendo como finalidade o de fomentar a educação integral (Brasil, 2007c) e, em 2010, O Decreto Federal nº 7.083/ 2010 dispõe sobre o programa Mais Educação (BRASIL, 2010).

Em nível estadual o Programa Mais Tempo na Escola referenda-se como política pública por meio das Portarias Estaduais nº 001-R, 7 de janeiro de 2009, (Anexo A), e Portaria Estadual nº 021-R de 25 de fevereiro de 2010, (Anexo B).

4.5 Educação Integral: Política Pública

Os diversos momentos historicamente identificados em que a perspectiva de educação é implantada, a educação integral é um anseio da população brasileira há algumas décadas principalmente a população mais pobre. Talvez, impróprio não seria afirmar que é esta coesão entre o ser - em - si - coletiva o que faz do trabalho com políticas públicas, sob a égide da democracia, um fenômeno singular. Há uma mistura de partes constituindo um corpo social único deitado no braço esplêndido da pluralidade. A relação entre governo democrático e a sociedade sugere uma suavidade nos processos dialógicos em razão, justamente, da materialidade dos anseios coletivos ou mesmo da visualização do deslocamento de uma educação integral, antes utópica, situada no vir - a - ser, para o eixo do real, situada no aqui e agora.

É preciso reconhecer, então, que a condição de exequibilidade da política pública voltada para a educação integral assenta-se na vivência de um conceito que tem se apresentado como potencialidade: a intersetorialidade. Tratar os sujeitos situados em um mesmo tempo e espaço de maneira integrada e convergente exige, no campo da concretude, articulação das ações.

Portanto, deve-se organizar um modo diferente de realização da educação integral que envolve a incorporação do significado desse novo valor promovido pelas políticas públicas brasileiras, propiciando às pessoas condições para que possam vivenciar seus mundos, recriar e conhecer outros mundos novos. Sou lançado no chão da vida para construir o mundo onde desejo viver. O olhar voltado para o “inter”, para o meio, evidencia a perspectiva do coletivo, deixando o homem de ser apenas o “eu” de seu mundo, mas participando, através da educação, da construção do mundo em que está inserido.

Essas inspirações iniciais transcendem e potencialmente criam uma comunidade visível, uma alteridade social. Um grupo de pessoas que participam não

só da emoção relativa às ações propostas, mas do prazer derivado do pertencimento e da coparticipação.

Para Ueda *et.al.* (2009) existe um entendimento um tanto ingênua, quando se apresenta a educação de tempo integral como uma política pública, e não como experiências pontuais em umas ou outras unidades da federação brasileira, não fica no âmbito da aparência, uma vez em que seu traçado, ou seja, em seus princípios e diretrizes, proporciona um novo desafio: o de transformar uma experiência classicamente cognitiva (dos saberes) em uma possibilidade de desenvolvimento humano integral e holístico, permitindo interferir, de diversas formas, em aspectos até então desconhecidos e genuínos.

Tomando a educação integral como foco, pode-se considerar a intersectorialidade como a nova característica ampliada das políticas atuais, reais, e legítimas. No entanto, é preciso, cuidar para que a espessura da exterioridade tenha a força e a inquietude de sua origem, para que as ações intersectoriais se materializem. Para ilustrar, examinemos o Programa Mais Educação que apresenta-se como uma estratégia de desenvolvimento da educação integral integrada no país e que, em sua concepção, coloca em relevo o potencial educativo de amplo espectro das políticas públicas intersectoriais: assistência social, ciência e tecnologia, cultura, saúde, educação, esporte, meio ambiente. Esse programa se destaca na medida em que segue na concentração de um modelo de educação assentado no positivismo (CABRAL, *et.al.*2011).

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO percebeu a importância da educação integral e é necessário que se ressalte a forma como isto aconteceu. Como nasce esse anseio coletivo? Parido pelo mundo polarizado e pela sensação de vazio deixado pela não continuidade da última tentativa de implantação da educação integral, nasce um novo *Zeirgeist* que reveste-se pelo pluralismo, pela diversidade e pelo renascimento. Emerge daí a imagem de uma sociedade cuidadora que nos remete a Paul Tillich (1972), quando afirma que “apenas pertencemos ao mundo por meio de uma comunidade de homens”. Essa comunidade se constrói na rede intersectorial, na rede de saberes, de sensibilidades e desejos coletivos.

A escola de apenas um turno trabalha contra ela e contra todos os que participam e necessita dela. Para a opinião pública os seus alunos são sempre os piores, ou seja, a escória da sociedade; seus professores também são os piores, os mais fracos; seus resultados os mais medíocres. Constatções, críticas ou ações

tópicas não são capazes de mudar uma realidade estrutural. É o modelo que precisa ser mudado.

Para Giolo (2001) é preciso partir, com urgência e determinação para um modelo que, de fato saia do paradigma da simplificação e que de fato signifique a escolarização das classes populares. Há sinais claros vindo do Ministério da Educação e do Estado (Programa Mais Educação e FUDEB), em favor da escola de tempo integral fazendo acontecer o que as políticas anteriores assinalavam apenas como perspectiva futura.

De acordo com o que foi dissertado nesta pesquisa, a escola de tempo integral articula dimensões determinantes para transformar a escola pública, tornando-a uma instituição quase impossível de serem realizadas em uma escola de um único turno.

4.6 Colégios Pesquisados

4.6.1 Colégio Estadual Jose Honorato

Colégio Estadual José Honorato, situado na rua 59 nº 176, no Setor Central na cidade de Goiânia no estado de Goiás, sob a Lei de criação n 67 de 30 julho de 1945, como Instituição Pública busca oferecer a comunidade em que está inserida uma proposta de ensino embasada no compromisso frente aos desafios da educação contemporânea e pelas políticas educacionais vigentes.

O Colégio Estadual José Honorato em Tempo Integral (EETI) – Ensino Fundamental e EJA apresentam suas ações norteadas visando a aplicabilidade da sua filosofia em consonância com o Pacto pela Educação conforme as diretrizes da SEDUC.

Nesse sentido, sabe-se que a escola se constitui no único espaço de relação intencional e sistematizada do conhecimento, cabendo a ela desempenhar com qualidade seu papel na criação de situações de aprendizagem que permitam ao aluno desenvolver capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras ao trabalho intelectual, sempre articulado, mais não reduzido ao mundo do trabalho e das

relações sociais. O que, certamente, contribuirão para o desenvolvimento de competências na prática social e produtiva.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual José Honorato surgiu da necessidade de planejar, replanejar, estabelecer metas e ações na prática pedagógica; avaliar e reavaliar as práticas que envolvem o funcionamento da Unidade Escolar, solidificando sua identidade na medida em que esta define os pressupostos e as diretrizes gerais à prática educativa.

O Projeto Político-pedagógico é instrumento de reflexão e investigação que se constitui como uma das formas de descentralização e democratização das tomadas de decisões e das definições e finalidades a escola, possibilitando uma maior participação de todos.

A edificação deste colégio dispõe de instalações físicas para os serviços essenciais administrativos, pedagógicos, como: treze salas de aula, secretaria, coordenação, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, cozinha, refeitório, depósito de alimentos, depósito de materiais pedagógicos, banheiros, quadra de esporte coberta e um pátio.

Buscar oferecer um ensino de qualidade que garanta o acesso e a permanência dos alunos na escola, tornando-os capazes de agir com consciência crítica e contribuir com transformação do seu meio inclusive da sociedade geral. Objetivando ainda desenvolver um trabalho voltado para a formação integral dos educandos, promovendo o seu pensamento crítico, reflexivo, sua capacidade criativa, respeito às diversidades, independência e conquista da cidadania.

4.6.2 Colégio Estadual Bandeirante

O Colégio Estadual Bandeirante foi fundado em 15 de dezembro de 1967, através da Lei de criação de número 6.853 e é mantido pelo Poder Público Estadual administrado pela Secretaria da Educação, jurisdicionada a Subsecretaria Regional Metropolitana de Educação de Goiânia - GO, com a Lei de criação de número de 6.853 de 15 de dezembro de 1967.

Temos como proposta pedagógica, proporcionar ao educando possibilidades de vivenciar novas experiências, enriquecer o seu conhecimento, desenvolver

habilidades artísticas, culturais e esportivas, com o propósito de permitir ao aluno uma descoberta concreta e eficiente de seu espaço na comunidade em que vive.

Percebemos a educação como princípio transformador da realidade dos seres humanos, das relações sociais, como afirma Paulo Freire, pois segundo ele a educação sozinha não transformará a sociedade, contudo sem a educação a sociedade não será transformada. Trabalhamos também com a visão dialética definida por Paulo Freire, pois acreditamos que a participação de todos os atores envolvidos na construção do aprender é fator imprescindível, pois não é possível conceber que existe alguém que sabe tudo e alguém que não sabe e alguém que somente ensina e alguém que somente aprende. Todos aqueles que estão envolvidos no processo educativo ensinam e aprendem, transformam-se mediatizados pelo espaço pedagógico.

O colégio tem como objetivo contribuir para formação de um aluno cidadão que compreenda o valor e a dignidade do ser humano, ajudar o aluno no desenvolvimento do seu potencial individual e coletivo, preparar um educando que seja capaz de desenvolver relacionamentos pessoais afetivos e responsáveis, compreender os fundamentos científicos, tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina, promover a atuação conjunta dos profissionais no turno vespertino em suas diversas linguagens artísticas, esportivas ou do currículo comum fornecendo subsídios ao corpo docente na implementação de seus projetos e no desenvolvimento do seu trabalho.

A edificação deste colégio dispõe de instalações físicas para os serviços essenciais administrativos, pedagógicos, como: doze salas de aula, laboratório de ciências, laboratório de informática, sala de vídeo, seis salas de oficinas (teatro, violão, banda, judô, artes e dança), sala de professores, biblioteca, sala de coordenação, auditório, banheiros, vestiários, banheiros para funcionários, depósito, cozinha, além de duas quadras poliesportivas.

4.6.3 Colégio Estadual Professor Genesco Ferreira Bretas

A portaria que autoriza o funcionamento deste colégio é de número 16.274 de 10/07/2008.

O Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Professor Genesco Ferreira Bretas é um instrumento técnico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola de uma forma sistematizada, consciente, científica, e participativa. É o caminho para reinventar a escola, ressignificando suas finalidades e objetivos.

Tal projeto representa um compromisso de um grupo com uma determinada trajetória no cenário educacional. Há necessidade, porém, de clareza sobre a força e os limites deste projeto. A corporeidade do projeto acontece na interação entre os sujeitos: professores, alunos, equipe de coordenação, diretoria geral da escola, pais e funcionários são as pessoas que dão vida à escola.

Esse projeto se justifica pela busca da qualidade do ensino e pela inserção os alunos na sociedade como cidadãos críticos e conscientes e pela inserção no mercado de trabalho com isso buscaram desenvolver um trabalho em conjunto com a comunidade buscando valorizar a cultura e cada um respeitando as suas peculiaridades.

O projeto do Colégio Estadual Professor Genesco Ferreira Bretas busca obter os resultados esperados, destacando evidentemente a qualidade, habilidades e as inteligências múltiplas de cada aluno. Com isso espera-se contribuir de maneira eficaz para a formação intelectual e profissional respeitando a Nação e exercendo o papel de cidadão.

Tendo como objetivo melhorar a qualidade do processo ensino aprendizagem e dinamizar a Gestão Escolar, embasados nos estudos e pesquisas da Reorientação Curricular.

Assumir como comunidade educativa, a construção de uma escola participativa e cidadã que oportunize aos alunos a apropriação e sistematização dos conceitos científicos, como meio de exercício na sua vida profissional, social e humana.

No que se refere à estrutura física, o colégio conta com 12 salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de informática, um laboratório de ciências, uma secretaria, um depósito de merenda, sala de direção, sala de coordenação, sala dos professores, banheiros, cantina, pátio coberto e quadra de esportes.

4.6.4 Colégio Estadual Dr. Antonio Raimundo Gomes da Frota

Este estabelecimento de ensino teve sua construção iniciada em 1971, no governo do Dr. Otávio Lage de Siqueira, tendo sido concluída na gestão do Dr. Leonino Di Ramos Caiado. Seu funcionamento iniciou-se a partir do 2º semestre de 1972. Pelo Decreto Lei nº 7.902, de 23 de outubro de 1974, esse estabelecimento passou a se denominar Escola Estadual de 1º Grau Dr. Antônio Raimundo Gomes da Frota.

O prédio da Unidade Escolar conta hoje com as seguintes estruturas físicas: Diretoria, Secretaria, Sala depósito, Sala de Arquivo, Sala de professores, Coordenação, sala pequena para armazenar instrumentos musicais, laboratório de informática, banheiros, dois pátios cobertos, quadra de esporte, cozinha, biblioteca, sala para laboratório e auditório.

O objetivo desse projeto é a organização do trabalho administrativo/pedagógico desta escola para o ano letivo de 2012.

Onde pretende-se viabilizar na prática a permanência dos alunos que ingressam nesta escola, tornando-os capazes de conhecer e buscar soluções para os problemas do meio em que vivem. Desenvolve-se um trabalho coletivo e participativo, como um meio de satisfazer às expectativas da comunidade a confiança depositada na instituição.

A construção desse Projeto é uma necessidade da escola e visa atender os dispositivos legais da LDB (9.394/96) que no art. 12 estabelecendo como incumbência das unidades escolares elaborarem e executarem a sua proposta pedagógica.

A instituição tem como objetivos, pautar o trabalho educativo em valores como: respeito, solidariedade, responsabilidade, tolerância, dentre outros e ter postura profissional procurando sempre agir corretamente.

Desenvolver o planejamento participativo com todos os profissionais, para refletir, avaliar e encaminhar a efetivação do Projeto Político Pedagógico.

Implantar e desenvolver o Projeto Aprendizagem, bem como a Escola Estadual de Tempo Integral, com o objetivo de promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e

educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a autoestima e o sentimento de pertencimento.

Para o turno de ampliação de aprendizagem da Escola Estadual de Tempo Integral com funcionamento no turno vespertino a escola está organizada da seguinte forma:

- Período de almoço – momento de extrema importância na formação de hábitos alimentares, higiene, boas maneiras e valores.
- Atividades Curriculares Permanentes – desenvolvidas em forma de oficinas interdisciplinares, com a finalidade de complementar, ampliar fortalecer ou enriquecer os saberes conceituais, procedimentais e atitudinais, integrados aos componentes curriculares.
- Atividades Artísticas, Culturais, Esportivas e de Integração Social – devem abordar de forma lúdica, interdisciplinar e transdisciplinar, com temas e assuntos contextualizados e integrados aos conteúdos em desenvolvimento da base nacional comum, valorizando a cultura local e as tendências vocacionais da comunidade.
- AMPLIAÇÃO DA APRENDIZAGEM - CAMPOS TEMÁTICOS
 - a) Apoio ao letramento;
 - b) Atividades esportivas;
 - c) Atividades artísticas e culturais;
 - d) Apoio a matemática.

4.6.5 Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates

O Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, fundado em 1978, teve como marco pedagógico inicial à pedagogia profissionalizante, baseado na lei nº 5.692/71. Esse colégio possui vinte salas de aula, três laboratórios, um pátio coberto, uma sala de dança, um refeitório, duas salas ambientes, dez salas de administração, uma secretaria, uma biblioteca, uma sala de corte e costura, oito banheiros, três quadras descobertas, uma quadra pequena coberta, três depósitos, uma sala de descanso e uma sala de recursos.

A razão principal do Projeto Político Pedagógico é a busca permanente da melhoria da qualidade do ensino, instaurando uma forma de organização do trabalho pedagógico que venha a contribuir para a construção da cidadania do alunado.

O colégio tem como objetivo viabilizar a formação de indivíduos ativos na sociedade do século XXI, contribuindo para o desenvolvimento ético, cognitivo e crítico, respondendo às necessidades dos educandos e da realidade sócio-econômica em que vivem, de forma democrática e participativa, envolvendo toda a Comunidade Escolar.

- **MATRIZ CURRICULAR (AMPLIAÇÃO DA CARGA HORÁRIA)**
 - a) Atividades de convivência, hábitos higiênicos e alimentares;
 - b) Apoio ao letramento;
 - c) Atividades esportivas;
 - d) Atividades artísticas e culturais;
 - e) Apoio a matemática.

4.6.6 Colégio Estadual do Criméia Oeste

O Colégio Estadual Criméia Oeste foi criado sob a Lei de criação nº 8.275 de 27 de julho de 1977.

As instalações do Colégio encontram-se em bom estado de conservação no que se refere à estrutura geral do prédio e conta com uma diretoria, secretaria, banheiros, vinte e três salas de aula, coordenação, cozinha, espaço para recreação, laboratório de informática e uma quadra de esporte aberta.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Criméia Oeste surgiu da necessidade de planejar, replanejar; estabelecer metas e ações na prática pedagógica; avaliar e reavaliar as práticas que envolvem o funcionamento da Unidade Escolar, solidificando sua identidade na medida em que esta define os pressupostos e as diretrizes gerais da prática educativa.

Tendo como objetivo oferecer um ensino de qualidade que garanta o acesso e a permanência dos alunos na escola, tornando-os capazes de pensar e agir com consciência crítica e contribuir com transformação do seu meio e inclusive da

sociedade em geral. Objetivando ainda desenvolver um trabalho voltado para a formação integral dos educandos, promovendo seu pensamento crítico, reflexivo, sua capacidade criativa, respeito às diversidades, independência e conquista da cidadania.

- **MATRIZ CURRICULAR DA TURMA DE TEMPO INTEGRAL (COMPLEMENTO CURRICULAR NO PERÍODO VESPERTINO)**

Violão, Coral, Flauta. Vôlei, Tênis de Mesa, Futsal, Capoeira, Karatê, Teatro, Artes Visuais, Dança, Apoio à alfabetização, apoio à Matemática, Integração Social, Orientação de Estudo e Pesquisa, Inglês e Espanhol.

4.6.7 Colégio Estadual Professora Vandy de Castro Carneiro

O Colégio Estadual Professora Vandy de Castro Carneiro está situado à Rua Chile com Uruguai na Vila Maria Luiza, nesta capital. Esta escola foi inaugurada em 1997 e possui treze salas de aulas com atendimento para o ensino fundamental e médio.

Com o objetivo de delinear os elementos que nortearão os princípios filosóficos, administrativos e pedagógicos do Colégio Estadual Professora Vandy de Castro Carneiro, foi que emergiu do conjunto da coletividade escolar a construção da Proposta Político Pedagógica, que definisse as diretrizes, metas e propostas do trabalho educacional para o ano letivo de 2012, conduzindo dessa forma o processo ensino-aprendizagem, evitando a improvisação, a rotina, a repetição e má seleção de temas, a monotonia das atividades, o perder tempo.

Desenvolver o trabalho coletivo, integrado a escola à comunidade a qual pertence, oferecendo um ensino de qualidade através de um acompanhamento e dinamização do trabalho, tendo como critério de apoio à avaliação e replanejamento.

Valorizar o contexto atual, os novos paradigmas que apresentam a educação moderna, trabalhando enfaticamente os temas transversais com interdisciplinaridade, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e diretrizes da Secretaria de Educação do Estado.

- MATRIZ CURRICULAR (TURNO VESPERTINO)

- a) Capoeira
- b) Música
- c) Arte
- d) Teatro
- e) Dança
- f) Jogos
- g) Inglês
- h) Aulas de reforço

- ESCOLA MUNICIPAL EM TEMPO INTEGRAL

- FRANCISCO BIBIANO DE CARVALHO

A história da Educação Municipal em Tempo integral Francisco Bibiano de Carvalho tem início com sua inauguração em 30/12/1970 sob a Lei nº 4.402, iniciou-se com o nome de Grupo Escolar Francisco Bibiano de Carvalho e Escola Criméia Oeste.

A área total da Escola é de 4.150 metros e está distribuída da seguinte forma: sala de direção, secretaria, coordenação, sala dos professores, oito salas de aula, sala de informática, cozinha com depósito para merenda, banheiros, quadras de esporte e um refeitório.

É importante explicitar que a educação integral e o desenvolvimento de uma escola em tempo integral pressupõem mudanças de paradigma, se caracterizando num compromisso com a educação pública que extrapola interesses políticos partidários imediatos; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que extrapola interesses políticos partidários imediatos; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com sua função social, qual seja, a de socializar as novas gerações, permitindo-lhes o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados propiciando às crianças e jovens conhecer o mundo em que vivem e compreender suas contradições, o que lhes possibilitará a sua apropriação e transformação.

A instituição tem como objetivos educar os alunos para exercerem a cidadania, incentivando a participação responsável da comunidade, objetivando

através do seu engajamento no processo educacional, diminuir as desigualdades sociais, reduzindo assim os altos índices de violência.

Promover a ampliação e humanização dos espaços da escola, possibilitando a criação de hábitos de estudos, planejando de forma contextualizada as atividades pedagógicas inserindo nas mesmas rotinas diárias de alimentação higiene, recreação e estudos complementares.

- MATRIZ CURRICULAR

- a) Português, matemática, Geografia, História, Ciências, Artes, Inglês, Atividades Esportivas, Informática, Atendimento Pedagógico, Jogos e Raciocínio Lógico de Matemática, Contação de Histórias, Prevenção e Saúde, Banda Fanfarra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste trabalho foi o de apresentar e debater o Programa Escola de Tempo Integral desenvolvido em Goiânia, seus objetivos e as políticas educacionais voltadas para essa modalidade de ensino. Este estudo objetivou responder o que é um projeto de educação integral, como é o seu desenvolvimento, quais são as complexidades que acarretam um projeto desses, o seu embasamento teórico e legal e qual o nível de envolvimento e comprometimento do corpo docente da educação de tempo integral em Goiânia.

As reflexões que foram apresentadas nesta dissertação objetivaram por meio da pesquisa, análise dos dados e informações coletadas, traçar uma linha de argumentação habilitada a caracterizar e debater a respeito do projeto de escola de tempo estendido em Goiânia.

A proposta Escola de Tempo integral baseia-se na Escola Nova, movimento que surge contrapondo a Escola Tradicional em seus fundamentos e metodologias.

A reinterpretação desse movimento tem fornecido subsídio “para uma pedagogia mais dinâmica, centrada na criatividade e atividade discente numa perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos, mais do que na transmissão de conhecimento do professor” (Cf. AMARAL, 2003, p.225).

Como a escola de tempo integral ainda é um projeto em experimentação, ela tem sido alvo de críticas tanto negativas quanto positivas, dependendo de cada envolvido no processo, pois cada um tem experiências e realidades distintas e vê de forma diferenciada este novo formato de escola.

Para Bourdieu (2001), “com a ampliação do tempo escolar, no sentido da escolarização de longa duração, criou um novo tipo de exclusão, por ele definido como a “exclusão pelo interior”. Para o autor, trata-se de uma exclusão branda e dissimulada, que se faz a despeito da permanência na escola e que mais uma vez culpabiliza os alunos por fracassarem, apesar das inúmeras oportunidades dentro do sistema escolar”.

A educação de tempo estendido (ETE) demanda reflexão e reconstrução do seu Projeto Político Pedagógico, conforme estabelecem os artigos, 12,14 e 15 da LDB nº 9.394/ 96. Para tal, a escola deve ter como preocupação primordial o atendimento aos anseios e às expectativas da sociedade, estreitando os laços com

os interesses dos educandos sem perder de vista a transformação qualitativa das estruturas já existentes.

“Portanto, abordar a educação de tempo integral e o desenvolvimento de uma escola tempo integral implica um compromisso com a educação pública que extrapolem interesses políticos e partidários imediatos; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com sua função social, qual seja, a de socializar as novas gerações, permitindo-lhes o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados contextualizando - os e contribuindo na aplicação do capital simbólico existente, propiciando às crianças e jovens a terem melhor compreensão do papel que lhes cabe na sua sociedade” (CABRAL, 2007, p.115).

Pesquisa realizada por Goldstein (2005), a respeito do prolongamento da permanência do aluno na escola, aponta que: “[...] crianças concordam com a escola integral se for para terem mais recreio, para se encontrarem mais com os amiguinhos, ou para aprenderem, ou para aprenderem o que não conseguem aprender na escola hoje” (GOLDENSTEIN, 2005, *apud*. SILVA *et.al.* 2009).

Dessa forma, essa modalidade de ensino em que se articula tempo e espaço intra e extraclasse implica numa sistemática organizacional pedagógica diferenciada voltada para uma educação integral, haja vista, que o seu funcionamento não está condicionado apenas no aumento do tempo do educando em sala de aula, ou no espaço escolar, mas a perspectiva deságua na esperança de que esse aumento signifique uma ampliação de saberes e essas questões ainda não foram devidamente respondidas pelo projeto de escola de tempo integral aqui em Goiânia. (SILVA, *et.al.* 2009, p.10).

Durante o desenrolar deste trabalho foi se percebendo as dificuldades existentes, quando o assunto é escola de tempo integral, complexidades estas, que muitas vezes dificultam o bom andamento dos espaços educacionais de tempo estendidos, portanto a intenção não é dar este trabalho encerrado por aqui, segue-se estudando e descobrindo novas possibilidades de aprender e assim, divulgar mais sobre esta temática tão importante e pouco divulgada, que é a Educação de Tempo Integral.

Na Rede Estadual de Ensino em Goiânia o que foi comprovado com esta pesquisa é que o projeto da escola de tempo estendido tem sido realizado por parte

do corpo docente, comprovadamente nas observações e entrevistas realizadas com a direção e professores das sete escolas visitadas aqui em Goiânia.

Foram entrevistados também pais e alguns alunos de séries diferentes e todos foram quase unânimes em exaltar a importância do trabalho do projeto de escola de tempo integral, ressaltaram a predileção pelas oficinas que são realizados no período vespertino. Em relação aos pais, responderam preocupação em ter que trabalhar e não ter onde deixar os seus filhos, que em muitos casos comprovados aqui, são crianças e adolescentes que já mostram alguns sinais de situação de rua.

Com base nas formulações expostas, pôde-se averiguar que os professores que estão no projeto de educação integral, são profissionais de educação com já um bom tempo de experiência, porém em relação ao ensino de tempo integral a maioria está trabalhando pela primeira vez, assim faz-se necessário haver cursos voltados para essa modalidade de ensino para esses profissionais e dos futuros que venham ter oportunidade de trabalhar nesse projeto.

Verificou-se após as visitas às Escolas Estaduais de Tempo Integral sobre a importância do Planejamento do Projeto Político Pedagógico para a realização durante o ano escolar de atividades compromissadas com a qualidade do ensino aplicado. O PPP é o grande norteador das atividades escolares e, é por intermédio dele que a escola alcançará as suas metas educacionais, com planejamento adequado levando em consideração as realidades sociais e econômicas que se encontram as crianças neste ambiente escolar.

Com a realização de atividades educacionais no período vespertino, pode-se perceber a importância do ensino integral, pois tem-se nesse ambiente escolar aulas de teatro, educação física, reforços escolares, sendo que, estas atividades são aplicadas com sincronismo, primando pela melhoria da qualidade de ensino da escola integral.

Portanto constata-se a máxima de que o PPP é **projeto**, pois abrange propostas de ações concretas a fim de executá-las durante determinado período de tempo. O mesmo é **político**, visto que, considera o espaço escolar como um ambiente em que se formam pessoas crítico-reflexivas que desempenharão importante papel sociedade, sendo transformadores sociais.

E por fim, é **pedagógico** uma vez que, tem por objetivo definir e ao mesmo tempo organizar as ações educacionais necessárias ao aprimoramento do ensino.

Em relação ao Poder Público no apoio a este projeto os diretores das sete escolas visitadas, foram também unânimes em apresentar vários projetos parados em espera de verba para a sua conclusão, então ficou claro que ainda tem muito para ser realizado para que este projeto possa realmente se desenvolver e alicerçar como algo de real importância para a sociedade goianiense, principalmente a de mais baixa renda.

Ao término deste estudo objetiva-se contribuir com mais debates e esclarecimentos a respeito desta temática, para que reforcem e apareçam maiores empenho e políticas públicas voltadas para este projeto educacional brasileiro, observando que o educador envolvido neste processo precisa ser valorizado, pois a compreensão que este tem da importância do projeto para a vida do aluno, para seu crescimento intelectual e social, será um diferencial no alcance dos objetivos propostos e nas metas a serem alcançadas pela escola de tempo integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. R. S. Pierre Bordieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”. *INTER-AÇÃO. Revista da Faculdade de Educação*. Editora da UFG, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 139-155, 2005.

AMARAL, A.L. Conflito conteúdo/forma em pedagogias inovadoras: a pedagogia de projetos na implantação da escola plural. In: MARIN, A.J., SILVA, A.M.M., SOUZA, M.I.M.de. (orgs.) **Situações didáticas**. 1ª ed., Araraquara: JM Editora, 2003.

ARANHA, & MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. SP: Moderna, 1995.

_____. Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. SP: Moderna, 1989.

ARANHA, H. A crise na educação. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2006, p. 221-247.

ARROYO, Miguel Gonzales. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, s.l., n. 65, p. 3-10, 1988.

AZEVEDO, F. de. *et al.* **Manifesto aos pioneiros da Educação Nova**. 1932. Disponível em: <http://www.escolanova.net/pages/manifesto.htm> acesso em: 8 set.2011

BAIA HORTA, J. Silvério. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. Cortez, São Paulo, 1982.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 4ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOWLBY, J. **Attachment and loss**. Vol. 1: Attachment. New York: Basic Books. 1969.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n.º 9.394/96, de 20/12/1996.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 41ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

BRAYNER, F. H. A. **Ensaio de Crítica Pedagógica.** Campinas: Autores Associados, 1995. p. 141-142.

BUSARELLO, Raulino. **Dicionário Básico Latino-Português.** 6ª Ed. Editora da UFSC, Santa Catarina, 2004.

CABRAL A. Soares. Projeto Integral na Escola Pública. **Ensaio Pedagógico.** USP- São Paulo, 2007.

CABRAL A. Soares, L. M. Escola pública de horário integral. **Revista Presença Pedagógica**, maio/jun. 2002 15. Disponível em: <<http://www.editoradimensao.com.br/revistas/revista15.htm>>. Acesso em: 20 out.2011.

CAMBI Franco. **História da Pedagogia.** Editora UNESP, São Paulo, 1999.

CASTORINA, JOSÉ ANTÔNIO. "O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação". In: **Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate.** São Paulo: Ática, 1988. pp.7-50

CAVALIERE, Ana Maria. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública.** Educação & Sociedade. Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

COLL, César S. **Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1999.

CORRÊA, MÁRCIA AMARAL. As relações existentes entre os pressupostos teóricos da epistemologia genética piagetiana e a utilização da produção textual no espaço escolar. In: **Ciências e Letras.** Porto Alegre, N.26, pp.79-96, jul./dez. 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** SP: Ática, 1995.

COELHO, L. M. Escola pública de horário integral. **Revista Presença Pedagógica**, maio/jun. 1997, n. 15. Disponível em: <<http://www.editoradimensao.com.br/revistas/revista15.htm>>. Acesso em: 20 out.2011.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. 3ª Ed. Tradução de Anísio Teixeira, São Paulo: Nacional, 1979.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ESTADO RIO DE JANEIRO. **Falas ao Professor**. Rio de Janeiro: Programa Especial de Educação, 1985.

FAUSTINO; GASPARIM. **Gestão Democrática na Educação**. São Paulo, Cortez, 2007.

FERREIRA; SILVA. **Historia da Educação Brasileira**. 13ª Ed. Editora Autores Associados, São Paulo, 2008.

FONSECA, Maria de Jesus. **A Paidéia Grega Revisitada**. SP, artigo, s/d. São Paulo. 2002.

FRANÇA, Leonel, S. J. **O método pedagógico dos jesuítas: o Ratio Studiorum**. Rio de Janeiro: AGIR. 1952.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992b.

_____. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a pedagogia do Oprimido. 8ª Ed. RJ: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários para prática educativa. 6ª Ed. R J: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação e Exclusão da Cidadania**. 2ª Ed. RJ: Paz e Terra, 2000.

_____. **Ação cultural para a libertação e outros escritos**. 9ª Ed. São Paulo, Paz e Terra Editora, 2001.

GALLO, Sívlio. **Pedagogia do risco**. Campinas; Papyrus, 1995.

GALLO, Silvio. **A educação integral numa perspectiva anarquista**. In: COELHO, L.M. C da C. e CAVALIERE, A. M. C. V (orgs). Educação brasileira em tempo integral. Petrópolis, Vozes, 2002.

GILES, T. R. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

GIOLO, Jaime. **Educação de Tempo Integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate**. In Caminhos da Educação Integral no Brasil.

GOLDSTEIN, Rebecca. **Incompletude**. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. **Reflexões sobre a educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec, n. 02 2006.

HENZ, Celso Ilgo. **Paulo Freire e a Educação Integral**. In Caminhos da Educação Integral no Brasil, Editora Penso, Porto Alegre, 2012.

HIDAI, Nelson **O espaço Escolar: Limites e Perspectivas**. Páginas: 95-121, USP Dezembro de 2000, Campinas, São Paulo. (Tese de Mestrado)

HILLARY. G. Ruth. **Pensar a Educação é um Desafio**. 2ª Ed. Editora UNESP, São Paulo, 2007.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário de Língua Portuguesa**. Editora Moderna, 2ª Ed. São Paulo, 2004.

HUBERT, René. **História da Pedagogia**. Editora: Nacional, São Paulo, 1957.

ISKANDAR, Jamil Ibraim. **Normas da ABNT Comentadas para Trabalhos Científicos**. 3ª Ed. Editora Juruá, Curitiba, 2008.

JAEGER Werner. **Paidéia a Formação do Homem Grego**. Editora Martins Fontes São Paulo, 2002.

JANSSEN, M.A. **Processos de difusão em transições demográficas: uma perspectiva sobre a utilização de simulação multiagente para explorar o papel de estratégias cognitivas e interações sociais**, em A. Fürnkranz-Prskawetz e Billari FC (ed.) *Agent-Based Demografia computacional*, Springer Verlag. 2003.

KAMII, Constance. *Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de Piaget*. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

KRAMER, Sônia. *A política do pré -escolar no Brasil : a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1992.

LARROYO, Francisco. **História da Pedagogia**. Editora Mestre Jou, São Paulo, 1974.

LEI N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**, Loyola SP. 1985.

_____. **Pedagogias e pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 1998.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANACORDA, M. Alighiero. **Caminhos pela História da Educação**. 2ª Ed. Cortez, São Paulo, 1989.

_____. **A História da Educação da Antiguidade aos Nossos Dias**. Cortez, São Paulo, 1992.

_____. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001. AZEVEDO, Fernando de, *op. cit.*

_____. **História da Educação**. 11ª Ed. Editora Cortez, São Paulo, 2004.

MASHAIRO, Silvio. **História da Pedagogia**. SP: UNESP, 2004.

MOOL, Jacqueline. **Um paradigma contemporâneo para a educação integral**. Revista pedagógica Pátio. Porto Alegre, n. 51, p. 12-15, ago./out., 2009.

MORAIS, S. Hidai. **Educação e a crise do Capitalismo**. Editora Cortez, Autores Associados, São Paulo, 2000.

MORAES, José Geraldo. **Caminho das Civilizações**. São Paulo: Atual. 1994.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor**. 2ª Ed. São Paulo, 1991.

NUNES, C. Anísio Teixeira: **A Poesia da Ação**. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 16, p. 5-18, abr. 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002

PAIVA, V. O Populismo e a Educação no Rio de Janeiro: Resposta a Darcy Ribeiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 22, p. 134-137, 1985.

PARO, V. Henrique; FERRETTI, Celso João. *et. al.* **Escola de Tempo Integral**. Desafio para o ensino Público, Editora Cortez, 1988, São Paulo.

PETITAT, ANDRÉ. **Produção da escola/ produção da sociedade**: análise sócio - histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto alegre: Artes Médicas, 1994.

RIBEIRO, J.Q. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: FFCL/USP, 1952. (Administração escolar e educação comparada; boletim 158)

SARTORI, Giovanni. **Homo videns**: televisão e pós-pensamento. Bauru, Edusc, 2001.

SILVA, D. **Escola e Democracia**. Editora Cortez, Autores Associados, São Paulo, 2007.

SILVA. E.L.; MENEZES. E.M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de dissertação**. 4ª ed. rev.atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2005. p.138.

SILVA; MENEZES. **Metodologia Científica**. Editora Atlas, 3ª Ed. São Paulo, 2002.

SOARES, V. *et al.* A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais. **Cadernos de Pesquisa**, s.l., n. 65, p. 11-20, 2009.

TANAKA, M; Brandão. **Caminhos da Pedagogia**. Editora Atlas, 2ª Ed. São Paulo, 2002.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 6ª Ed., Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TILLICH, Paul. Kirchliche Apologetik. In: **Gesammelte Werke**, XIII, Stuttgart, Evangelisches Verlagswerk, 1972.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WALLON S.J. **Pensamento, Linguagem e Aprendizagem**. Editora Martins Fontes São Paulo, 2005.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIÑAO-FRAGO *apud* PESSANHA, E. C.; DANIEL, M. E. B. e MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 27, p. 57-69, dez. 2004.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZAIRA, R.M.A **Educação do século XXI**. Editora Moderna, 3ª Ed. São Paulo, 2002.

ANEXOS

ENTREVISTAS

Entrevistas realizadas com os Diretores das sete escolas que trabalham com a Educação de Tempo Integral nesta capital, pelo professor / acadêmico do Curso de Mestrado em Direito, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC, João Flávio Freire Martins.

1 – COLÉGIO BANDEIRANTES

Situado à: Av. T2. St. Bueno, Goiânia-GO
Entrevistado – Diretor (a) Entrevistador: Profº
João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

R: Sim. Três meses.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

R: Na escola de tempo integral a criança tem a capacidade de conhecer a música, o esporte, de conhecer a arte de forma geral, porque temos a dança, a arte, arte visual e a criança tem a capacidade de conhecer outras profissões.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral? A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Muitos são os desafios e as complexidades,mas com a união de todos e perseveraras vencemos sempre.

4 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagem da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- Com relação a diferenças, tem-se a questão da ocupação do tempo. Existe uma série de oportunidades que possam de certa forma complementar a educação do

aluno, no sentido das oficinas que são oferecidas no contra-turno. No período matutino, é como uma escola normal e o que tem a acrescentar é justamente o contra-turno onde você tem a presença de várias oficinas, onde o aluno pode escolher e isso contribui para a formação da personalidade do ser humano.

5 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- Sim. Tenho uma equipe muito boa, criativa e interessada, portanto não tenho o que reclamar. Isso em virtude do apoio que agente dá para que eles tenham o máximo de sucesso.

6 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Aqui o aluno considera que o ensino é bem mais avançado e agente aprende mais. O colégio integral faz coisa que todo colégio faz. Agente estuda português, matemática, geografia e as outras matérias, mas aqui agente aprende a fazer outras coisas. A fazer coisas diferentes e mais interessantes.

7 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Os pais consideram que, na escola em tempo integral a escola, ela primeiro dá mais segurança aos pais que podem trabalhar ficar tranquilo porque sabem aonde está o filho, já a escola em tempo só, tem essa coisa que a criança para um tempo na escola e um tempo ociosa. Ela gosta muito de esportes e aqui a escola pode oferecer para ela, tem até grupos de estudos.

8 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

R: Estruturar a escola, porque a escola não tem estrutura para receber criança, política salarial, para que o professor possa se dedicar integralmente a escola de tempo integral, no primeiro momento seria isso, em profissionais de uma forma geral. Aqui nos recebemos crianças carentes, crianças com problemas, por isso precisamos de psicólogos, psicopedagogos, assistentes sociais... material humano.

9 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- A nossa experiência é que a escola de tempo integral pode dar certo, mas que precisa de investimento, muito investimento, é um projeto que é, e que tem dado certo no Colégio Bandeirantes.

10 – Qual a rotina escolar dessa escola?

- A escola oferece um ensino mais completo, as oficinas variam entre atividades artísticas, tem o meio ambiente, atividades esportivas, e o que o aluno aprende de comportamento o aprendizado técnico mesmo de cada oficina eu creio que é levado para os outros alunos que não participam, tipo o aluno de violão tem uma disciplina no horário de violão e o comportamento dele vai ser um pouco diferente e ele vai influenciar o colega dele que estuda em outra oficina que também precisa de disciplina e que precisa desse tipo de aprendizado que pode ser considerado para a vida, não é um aprendizado que não vale nota, não é um aprendizado que irá reprová-lo na escola caso ele não leve a sério então eu creio que essas atividades fazem diferença no comportamento desses jovens.

2 - COLÉGIO CRIMÉIA OESTE

Situado à: Rua Joaquim Teófilo Correa Viana SN –
Setor Criméia Oeste, Goiânia - GO Entrevistado

Diretor (a)

Entrevistador: Profº João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

- Sim. Seis anos.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Este projeto foi iniciado aqui em Goiás em 2006 , seguindo exemplos de outras localidades que deram certo e a nossa motivação foi o desafio de acreditar na educação.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

R: Tem sido a rotatividade dos professores, nos somos uma escola de tempo integral e temos 12 turmas hoje do ensino fundamental do 1 ao 5 ano, e desde que foi criada a escola de tempo integral nos não temos professor pedagogo efetivo, são todos contratos e o contrato encerra em um ano, então todo início do ano temos dificuldades de buscar novos contratos, porque geralmente o professor pedagogo ele trabalha nas duas redes, tanto no município quanto no estado e na escola de tempo integral ele faz 40 horas ou 50 horas.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Sim, nos recebemos todo o apoio da parte de recursos humanos material pedagógico recursos financeiros, um dos entraves que agente está encontrando ainda é a questão do espaço físico, pois o espaço físico não está adequado para a realidade da escola de tempo integral.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagens da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- Eu não vejo desvantagem da escola de tempo integral, pelo contrário acho que a escola de tempo integral é um grande avanço.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- Os nossos professores aqui, são na sua maioria de tempo integral, todos os contratos, então esse novo projeto, agente está pensando como esse efetivo com gratificação exclusiva da gratificação, vai aparecer professores efetivos que tem interesse em trabalhar na escola de tempo integral, porque é diferente trabalhar na escola de tempo integral, enquanto você planeja na escola normal para atender seu aluno só de manha na escola de tempo integral, na escola de tempo integral você tem que planejar para atender o seu aluno de manha e para mais 4 oficinas a tarde, então, quer dizer o professor ele vai ter que ser sempre um pesquisador um estudioso, buscando sempre novas metodologias porque senão ele não consegue prender o aluno e nem motivar.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Tem-se aqui varias opiniões: tem alunos que gostam muito, tem alunos que não gostam, detestam ,tem alunos que se tivessem uma oportunidade de escolher talvez ele não estaria na escola de tempo integral, porque ela é uma oportunidade que vem resolver a oportunidade de muitos pais, entoa agente tem um grande numero de alunos que gostam muito, porque a escola oferece para ele 4 refeições diárias e alem das oficinas artísticas culturais porque eles acabam gostando mais das oficinas artísticas culturais do que das outras oficinas, então você vai encontrar nesse universo aí varias opiniões sobre a escola de tempo integral.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- O perfil do pai do aluno da escola de tempo integral, também mudou, porque em 2006 e em 2007 o pai realmente via a escola de tempo integral como um depósito, um lugar com turno ampliado aonde ele poderia trabalhar sossegado que não tinha que preocupar se o filho estava na rua, se a filha estava em casa sozinha, que ele tinha que pagar um pessoa para trabalhar, à medida que ele foi vivendo a escola de tempo integral e vendo as oportunidades que o filho dele está adquirindo dentro da escola de tempo integral, então ele foi mudando o conceito da escola de tempo integral que é o lugar aonde eu deixo o meu filho , então hoje ele já tem uma concepção diferente da escola de tempo integral, ele vê a escola de tempo integral, como oportunidade em um ambiente rico que o filho esta tendo oportunidade que ele jamais poderia proporcionar para ele, com o decorrer do tempo o perfil do pai também mudou dentro da escola.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- Olha este ano nos estamos trabalhando com o propósito de escola de tempo integral e educação em tempo integral. As nossas mudanças estão sendo em relação a isso, tornar a escola de tempo integral, juntamente com a educação em tempo integral, então esse novo projeto que nos vamos desenvolver vão trazer mudanças profundas para a escola em tempo.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- Ainda estamos aprendendo a trabalhar com o projeto de educação tempo integral e até porque não existe uma receita pronta, mas à medida que você ia encontrando os desafios e os problemas você ia trabalhando e tentando arrumar ações que desenvolvesse ou que acabasse com o problema que você tem mais...eu acho que nosso crescimento maior é na área pedagógica, que nos temos aprendido muito trabalhando na escola de tempo integral.

,

11 – Qual a rotina escolar dessa escola?

- As aulas iniciam às 07 horas, o aluno tem até 7:15 para chegar à escola, às 8 horas iniciam o café da manhã, então eu tenho 19 turmas em tempo integral, sendo 12 do 1 ao 5 e 7 turmas do 6 ao 9. Então os alunos do 1 ao 5 tomam café a partir das 8 horas logo após vem os alunos do 7 ao 9 ano. As 11:20 encerram as aulas do currículo básico para os meninos do 1 ao 5 ano. Então inicia o almoço dos meninos do 1 ao 5 ano às 11:20. Os alunos do 6 ao 9 as aulas deles encerram ao meio dia, eles tem 6 aulas todos os dias então ao meio dia começa o almoço do 6 ao 9 ano. O 1 ao 5 tem um período de descanso de 11:20 às 13 horas. Do 6 ao 9 é do meio dia às 13 horas. A partir das 13 horas começam as oficinas que agente denomina de oficinas permanentes, oficinas artísticas culturais e oficinas esportivas, então as 19 turmas são divididas de 1 ao 5 de 13:00 às 15 horas são oficinas permanente de 15 as 17:00 horas são oficinas artísticas culturais e esportivas. do 6 ao 9 como eles saem às 15 horas eles tem de 13 as 15 as oficinas permanentes que são as oficinas de apoio de orientação de estudo em pesquisa, que é o para casa, e outras e depois o reforço escolar, o reforço escolar é dividido em português e matemática e só faz o reforço escolar os alunos que estão com defasagem de aprendizagem nessa oficina e os outros que não tem uma defasagem tão acentuada vai para o nosso projeto que chama: projeto de iniciação científica, são três projetos que ele vai ter que desenvolver que é um literário, um de meio ambiente e um de informática. Eles tem 4 refeições diárias que é o café da manhã, o almoço, o lanche e entre 15:00 e 16:30 mais um lanche que é uma fruta. Do ao 5 ano saem às 17 horas então são 10 horas diárias. Do 6 ao 9 nono eles saem às 15 horas então são 7 horas. Nas oficinas temos capoeira, karatê, dança teatro. Coral ,percussão, flauta, contação de história, acrobacia e Violão.

3 - COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GENESCO FERREIRA BRETAS

Situado à Rua Recanto do Bosque Esquina com Rua Tropical sem Número - Setor Recanto do Bosque, Goiânia, Goiás

Entrevistado: Diretor (A)

Entrevistador:

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

- Sim. 2 anos.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Incentivar o crescimento da demanda escolar que, se mantinha reduzido quando da implementação da escola em tempo integral.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

R: Eu acho assim que ela funcionaria de verdade, se ela estivesse assim um banheiro. A estrutura da escola não está pronta para o período integral e mesmo quanto a isso não tendo um banheiro um dormitório para os meninos poderem descansar tem um tempinho, agente ainda faz muitos milagres, para agente não poder cansar tanto, porque se você chegar na escola às 07 da manhã, e sair às 15:30 da tarde agente tem que realizar muitas atividades e surgem alguns probleminhas, é o cansaço.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Sim, teve apoio com material didático, e incentivo inicial com a infraestrutura.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagens da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- A jornada ampliada para a criança é fundamental para que ela aprimore o seu estudo, apesar de qual agora ela vai sair às 15 horas, nos vamos sair às 15:30,

porque eu discordo que o aluno termine o almoço e já fique na sala par ter aula, ele tem o direito de descanso. O professor não pode simplesmente terminar o almoço da criança meio dia e meia e continuar já com uma aula, então nessa escola independentemente da secretaria da educação nos não vamos cumprir esse horário. Porque o pai não vai ficar às 15 horas. A escola de tempo integral não foi criada para atender ao pai no trabalho, mas acaba ajudando nisso aí, então a criança entrando as 7 e saindo as 15 não vai funcionar e está fadada a acabar porque esse modelo de tempo integral que vem da Europa é de primeiro mundo , a educação é de primeiro mundo, o salário do professor é de primeiro mundo, aqui a escola é uma creche em com curso superior e as diretoras minhas amigas que falaram assim pode ser...porque vamos ficar livres não pode ser diretoras.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- Na minha gestão tem sido muito bom e produtivo.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- A maioria gosta muito de ficar aqui ,outros reclama nem tudo é perfeito.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Os pais demonstram gostar da disciplina da ordem do colégio, da organização e da diretora. É o que expressam.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- Falta o escovodrámo que é primordial, e também o refeitório, no momento que eu tiver isso o anfiteatro eu dou conta de fazer, e a cobertura da quadra que consta na planta que tem, mas não foi feita.Mas essas coisas não fazem que caiam a produção da escola, é necessário, é primordial, mas agente consegue lidar com essa falta porque o professor é artista, alem de tudo nos somos artistas, nos somos artistas da educação porque agente consegue trabalhar com o mínimo e fazer bem feito.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- Eu sou suspeita a responder esta pergunta acho tudo aqui muito bom mesmo.

11 – Qual a rotina escolar dessa escola?

- Bem: temos que chegar as 10 para as 7, bate o sinal, agente vai para a sala de aula, eu trabalho com as turmas de 8 , 9 e primeiro ano, então geralmente são seis aulas no período da manhã e seis aulas à tarde dependendo do horário, conforme o horário de aula tenho seis aulas a tarde e são 12 aulas

4 - COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE GOIANY PRATES

Situado à Rua C 68 no Setor Sudoeste em Goiânia, Goiás
Entrevistado – Diretor (a) Entrevistador: Prof.
João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

- Sim.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Primeiro que a escola de tempo integral, é um sonho, uma reivindicação antiga da sociedade, de quem trabalha com a educação de ampliar a quantidade de horas que o aluno fica na escola e automaticamente ampliar o conhecimento, alguns países já tem, e em Goiás começou com essa modalidade e então logo a escola foi escolhida por causa da nossa dependência física, a escola tem um ótimo espaço, e também no ENEM escola sempre tem uma posição boa, e então ela foi escolhida por vários elementos, estes são uns deles.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

- O primeiro desafio está no aluno querer ficar na escola de tempo integral, muitas vezes os pais querem, mas os alunos não querem e vem forçados, o outro desafio é que muitas vezes os pais acham que os filhos estando na escola de tempo integral, a escola tem que dar conta de tudo, da educação dessa criança e nesse sentido

muitos não acompanham perto do que deveria acompanhar e a escola tem que cobrar muito desses pais, muitas vezes de família desestruradas e que colocam esses alunos em tempo integral, devido à dificuldade de muitas vezes manter esse aluno em casa, ou meio período, então nos temos essas dificuldades, dificuldades essas que seriam normais...a escola foi criada para isso mesmo não é? Por outro lado nos temos a dificuldade nas condições necessárias de oferecer a escola de tempo integral, então o estado tem se mostrado preocupado em atender essas condições, por exemplo nos não temos uma quadra coberta, que poderia ser um espaço mais atrativo para dar mais condições? Nos não temos um auditório, que apesar do espaço ser grande e agente ter vantagem a outras escolas que o espaço é bem reduzido, mas mesmo assim agente sente algumas dificuldades e que as principais dificuldades são: professores preparados para assumir, esta escola de tempo integral acaba sendo novo ainda, agente está no processo e a responsabilização dos pais para acompanharem a educação dos filhos.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Nos temos o apoio em relação às verbas, verbas para a pré escola, verbas para a merenda né, professores, e temos apoio do governo federal no programa mais educação que são monitores que ficam na sala de aula e auxiliam nas oficinas, que da um suporte muito bom para ter aula diferenciada aula diversificadas para os alunos.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagens da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- A vantagem é que você está oportunizando aos alunos o conhecimento, essa é a grande vantagem, o aluno vai ficar mais tempo tendo aulas tendo despenas tudo ligado ao conhecimento. Inclusive agora ate o horário do almoço tem os projetos que nos estamos desenvolvendo, de educação de alimentar, de higiene, de convivência, então nesse período que ele fica na escola todo ele está relacionado a atividades pedagógicas no processo ensino aprendizagem, isto é uma grande vantagem que outros países já tem e que a escola de tempo integral trilha esse caminho, a desvantagem é que nos fomos educados, e digo você eu...é meio período, então 3

horas, 4 horas eu fico lá na escola e depois eu vou cuidar de outro..né..então essa cultura está muito presente e a cultura da escola de tempo integral ainda está em construção então essas escolas que adotaram o regime integral já está mudando essa cultura e entende que o aluno tem que estudar pelo menos 7 a 8 horas por dia e não 4 ou 5 ...esse elemento cultural nos temos que mudar gradativamente e que o aluno está aqui na escola para aprender e não que aqui funciona como uma creche, então há um pouco dessa cultura que agente precisa desmistificar ainda.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- É muito boa. E tem crescido a integração entre esse dois turnos, por isso nos temos um coordenador que começa as 10 e vai até as 15 , ele já está integrado nos dois turnos, nos temos professores que atuam tanto no matutino quanto no vespertino, ele está aqui com os mesmo alunos nos dois turnos ,isso já ajuda, e tem aqueles que atuam só em um turno, esses que atuam só em um turno tem mais dificuldade para perceber um todo, mas aí através das nossas reuniões, das conversas coletivas, agente vai eliminando essas dificuldades.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Muitos veem assim com muita gratificação e atuam bem, e gostam, porque...as apresentações culturais agente vê o resultado, agente tem banda, teatro, percussão, judô flauta, violão, agente percebe que nessas apresentações, quando eles mostram uns para os outros, para os pais e para a sociedade, agente percebe que eles tem uma alegria muito grande em estar aprendendo, e em saber que a sociedade está vendo que ele na escola está tendo um aprendizado e nos temos aí uma satisfação muito grande, tanto dos professores, alunos e pais que estão vendo o resultado concreto tanto no aspecto cognitivo , quanto nas artes no esporte, agora tem alguns alunos que às vezes são mais rebeldes que os pais não dão apoio, que vêem a escola como uma prisão , então mesmo as professoras tentam mostrar para eles que é um aprendizado importante agente vai conciliando.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- A procura é grande e os pais vêem isso com dois olhares. Um que em um período maior o aluno tem um contato com o saber, na busca pelo saber, isso é um ponto positivo e outros não acompanham bem e acham que a escola serve como um lugar

para eles poderem trabalharem, e terem mais tempo para cuidar de outra coisa, então essa concepção deve ser trabalhada, e esta sendo para que os pais não vêem a escola somente com essa ótica, mas com a ótica também da ampliação do aprendizado.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- Acho que na parte física necessita da quadra coberta, do auditório, como te falei, uma sala que vai servir de estúdio para a radio escola, então nos vamos ter uma radio aqui na escola, já temos os equipamentos, então isso vai se adaptando, mas agora eu penso que precisa mudar a cultura dos próprios alunos, de parte dos professores, da sociedade então ela é uma necessidade que já é uma realidade no Brasil, que agente tem que aprimorar isso aí e melhorar cada vez mais.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- No primeiro ano de escola integral, para o segundo e o terceiro, daí para frente teve evolução justamente porque essas raízes, estão sendo trabalhadas, o planejamento está sendo melhorado a cada ano, porque a compreensão esta tendo essa acumulo né, então nos temos compreendidos que ano a ano esta tendo uma compreensão no conhecimento e nas próprias ações.

11 - Quais as séries que adotam o Regime Integral e qual a rotina escolar nessas séries?

- O aluno chega às 07 horas, e já vai direto par a sala de aula, das 7 ate as 11:25 eles vão ter as aulas como se fosse as aulas regulares, agora esse vai ate 11:20, do currículo básico, português matemática ciência, ensino religioso, depois de 11:25 ate as 12:35 para o almoço , uma hora e dez, e durante esse almoço será trabalhado hábitos de convivência, hábitos alimentar, depois 12:35 retoma para as oficinas em quatro grandes atividades, apoio a matemática, apoio ao letramento, atividades, artísticas culturais. Matemática é reforço do que foi trabalhado de manhã, da mesma forma o letramento, e nas outras atividades esportivas culturais vai ter as oficinas, tem as oficinas do mais educação que encerra às 16 horas.

5 - COLÉGIO ESTADUAL JOSÉ HONORATO

Situado à: Rua 59 n 176, Setor Central Goiânia, Goiás
Entrevistado – diretor (a) Entrevistador: Prof.
João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

R: Sim. 10 anos.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- O maior incentivo é proporcionar para a comunidade uma escola de alto nível, capaz de oferecer aos alunos um ensino de qualidade, aliado a atividades complementares, aplicadas ao longo do dia, como seqüência do ensino aplicado no primeiro turno.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Alunos mais motivados, interessados e isso agente consegue com os pais e aos poucos também agente pode estar estimulando também melhorando as aulas mais dinamismo, usando as multimídias que a escola tem, que tem muito, fazer com que a criança cresça voltada para o futuro, uma criança crítica, questionadora e que possa ser um bom cidadão. Isso é o meu sonho, fazer com que a escola cumpra esse papel que às vezes fica somente no escrito. Eu acho que uma escola integral pode chegar a isso.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- A escola tem certa autonomia, projetos para estar motivando mais os professores, os alunos, a trabalhar determinado tema, igual agora nós vamos ter um projeto para a família. “Família eu preciso de você” que é para trazer a família mais para a escola, mais ainda né e as ações dela então agente faz os nossos projetos, tenta realizar, a partir do possível eles fazem curso de formação continuada com os

professores, então temos tutores que pelo menos agora nos tem dado apoio, pelo menos eu agora que estou gestora, minha primeira vez apesar de estar algum tempo já na educação e tenho todo apoio. Temos uma equipe multiprofissional com assistente social, com psicóloga com fonoaudióloga tem nos ajudado também algum problema que surge, aluno tem mau comportamento e ajuda agente também um pouco nisso também.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagens da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- Diferença em termos de ensino e aprendizagem eu acho que não é não. Há essa diferença eu acredito que não tenha, até porque pela manhã eles tem aula normal como uma escola qualquer, à tarde eles tem mais uma vantagem, por ter aula de reforço que é de raciocínio, de português, de leitura, escrita né, além das oficinas né, que é de capoeira, e isso a criança se solta mais um pouco, a dança é uma cultura corporal mais bonita que a criança se desinibe um pouco e há uma maior interação dos alunos com a escola.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- É um pouco desgastante, mas eles procuram se integrar mais eles vivem a vida escolar do aluno mais ainda porque esta de manhã e a tarde com eles. Algo que eles reclamam é justamente a falta de apoio dos pais digamos aqui pedagógicos. Vem mais para reclamar. O professor trabalhando aqui não precisa trabalhar em outras escolas às vezes para completar a sua carga horária, tem professor que já faz as suas 60 horas aqui. O professor não precisa estar em duas três escolas, então o interessante é isso, mas que é desgastante é, eu acredito que seja aqui eu já trabalhei assim com eles, tem dias que você rala assim, e diz até que enfim terminou o dia.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Alguns alunos agente vê o rendimento da aprendizagem. Com outros não. Outros tem melhor rendimento apenas quando a família acompanha mais de perto. Mesmo o aluno estudando aqui o dia inteiro o pais olhando a tarefa, olhando o recadinho que a professora manda todos os dias, isso é muito importante, então quando o pai

não preocupa com isso . e acha como se fosse uma creche, não pode ser considerado como se fosse uma creche. Deixa o menino de manhã e vai pegar de tarde, às vezes pega oito horas da noite, sete horas da noite deixa o menino, a aula termina às 5 horas, tem pai que acha que aqui é como se fosse uma continuação de uma creche e não é. É uma escola que exige mais do aluno aqui a aula começa as 07 . é desgastante para a criança. Ficar o dia todo aqui. Para alguns pais funciona como se fosse uma creche. Eu queria que essa mentalidade dos pais acabasse com isso.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Eu noto que a participação dos pais é maior, deixa muito a desejar ainda, mas os pais procuram participar mais e os alunos como eles tem muita aula de interpretação de teatro, de expressão corporal e isso eu acho que eles se soltam mais.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- O que a escola esta precisando muito é a estrutura física que não tínhamos, não temos banheiros com chuveiros, não temos vestuário, não temos refeitório, agora com essa reforma é ampliação acredito que em termo de dinheiro não. O governo federal tem mandado o dinheiro da merenda, do custeio, capital então ta em torno de dinheiro eu acho que não, a escola de tempo integral é um ótimo projeto mais as escolas não estavam preparadas fisicamente, a estrutura física dela não estava adequada, agora que estão adaptando as escolas e com isso por estar adaptando em relação a nossa realidade aqui no José Honorato, agente percebe que acaba transtornando, os alunos com barulho, então o ideal seria construir uma escola adaptada com tudo isso, com espaço, um cantinho para leitura não improvisado, uma sala de laboratório de ciências, e que isso estimula muito, mas isso está faltando, porque não tinha espaço físico, mas acredito com essa reforma agente possa oferecer tudo isso aos nossos alunos.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- A escola ainda necessita de muito aprimoramento, porém, o crescimento é visível. O número de alunos aumentou e, tanto pais como alunos demonstram satisfação com a escola.

11 - Quais as séries que adotam o Regime Integral e qual a rotina escolar nessas séries?

- Bem, os pais trazem os alunos no portão, entregam para os funcionários, ele vai para a sala dele a professora o recebe, tem o começo da aula que a professora preparou depois tem um lanche que é servido entre 8:30 as 9 horas que costuma ser um iogurte, um suco, sempre com alguma coisa para comer, e depois tem o recreio e depois ele volta para a sala de aulas as 09:45, então ele tem aula normal e tem aula de educação física e musica pela manha, educação física e musica, quando é 11:15 começa o almoço, conforme as series, as crianças menores, as de 6 anos almoçam primeiro, então a professora leva, para o refeitório digamos assim, porque agente não tem um refeitório adequado assim, então ele almoça e a professora já leva ele para um momento de escovação, aí vai, faz a escovação a higiene e depois volta para a sala de aula e então tem os horários de dormir, e então o 1 e o 2 ano a maioria dormem, aí tem o colchonete que o professor arruma na sala para eles dormirem, os meninos maiores de 3 e 4 ano é o mesmo sistema, então eles almoçam depois a professora lava as mãozinhas, faz escovação a higiene e volta para a sala de aula e o trabalho com tipo jogos brincadeiras mais tranquilas alguns meninos de 3 dormem nem todos, agora os de 4 e 5 ano não querem dormir, levam jogos , jogos tranquilos, dominó, xadrez ou então a professora cria algum tipo de brincadeira, quando é 13:00 horas termina esse intervalo que agente chama intervalo de almoço terminou esse intervalo de almoço ai começa as oficinas. Então chega os professores das oficinas e já vão para sala de aula e pega..aula de dança, capoeira, percussão, inglês, laboratório de informática, isso sim essa oficinas no ano passado agora com essa mudança não tem inglês nem ciência, com essa reforma como vai terminar mais cedo então eles vão retirar, retiraram essa. As 14:00 ..14:30 tem o lanche...eles lancham..quando é 14:40 tem o recreio que vai ate 15:10..quando dá 15:10 ele volta para a oficina ou para o letramento ou apoio a matemática de acordo com cada sala de aula e quando é 10 para 17:00 bate o segundo sino e os pais já estão no portão aguardando a saída deles.

6 - COLÉGIO ESTADUAL DOUTOR ANTONIO RAIMUNDO GOMES DA FROTA

Entrevistado : Diretor (a) Entrevistador : Prof.
João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

- Sim. 6 anos.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Em 2006 especificamente ela estava para fechar o ensino do 1 ao 5 ano, então para arrebanhar mais alunos foi proposto implantar, como escola piloto de tempo integral, então a nossa escola foi uma das primeiras a implantar esse projeto em 2006, começou de 1 ao 5 e agora nos temos do 6 ao 9 ano.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Um dos maiores que agente esbarrou foi o espaço físico, porque ele foi implantado, mas nada foi feito para poder melhorar esse espaço físico para as crianças, falta refeitório, agente não tem quadra, banheiro mais apropriado para as crianças tomarem banho, então à parte física esta deixando muito a desejar, são as nossas maiores dificuldade hoje para estar com o projeto estar bem encaminhado.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Sustentar pedagogicamente sim, então vem verbas, vem material, então nesse ponto aí eles dão apoio, o que esta precisando é a parte física mesmo, com professores, a formação dos professores, então tudo isso a secretaria da educação dá suporte sim vem verbas.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagem da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- Vantagem tem. O aluno tem a parte de reforço de matemática, o português a tarde, também tem a partir de agora, modificou bastante a grade a matriz curricular, para 2012, até 2011 tinha teatro, dança, qualidade de vida, empreendedorismo, saúde, hoje compreende apenas apoio a matemática, a português, jogos e artes, eu acho que para 2012 perdeu um pouco.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- Tem uns que aceitam com facilidade são mais abertos, então um ou outro, que a secretaria oferece, então de forma geral sim, os professores aceitam de bom grado, estão preparados sim para estar desempenhando bem o papel, agora nas oficinas que é o tempo ampliado de aprendizagem, é que o professor tem que ser mais diferenciado assim agente tem que estar buscando uma formação maior para os professores das oficinas, não da base comum, então quanto ao pedagogo agente não tem problema nenhum, mas agora da tarde é mais complicado, ele está trabalhando em um oficina mesmo. Ele fica muito preso ao quadro de giz, então isso é um ponto para estar trabalhando junto ao professor. Tirar ele um pouco do ensino tradicional.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Eles gostam. Porque tem o perfil de aluno da escola de tempo integral, aquele que tem gosta, embora um ou outro que não se adapta, chora o dia inteiro na escola, então logo o pai tem que tirar, mas aquele aluno que esta na escola de tempo integral gosta sim.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Os pais gostam mais ainda, para deixar os alunos aqui na escola. Muitos talvez nem tem a visão da educação integral e sim ter que trabalhar deixar o aluno então em vez ter que ficar em casa, muitas vezes sozinhos na rua, então na escola é melhor, a visão da escola é essa, tanto que agora com essa visão diminuiu a carga horária, e agora o horário de saída é às 15 horas, muitos pais tiraram por quê? Porque não tem como vir buscar o aluno então e muitos deixaram, a partir desse momento muitos estão indo para o PETI, das 15 as 17, e nota essa visão de educação os pais muitas vezes não tem ela tem sim para deixar as crianças enquanto eles trabalham.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- Eu acho que a escola tinha que ter uma maior autonomia para estar contratando os funcionários, como é da secretaria estadual de educação muitos não tem o perfil para as oficinas, nessa parte a escola tem que ter mais autonomia para isso, e na parte física também se agente tivesse mais estrutura seria melhor.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- Assim que implantou a escola foi muito complicado, eu estava numa vice na época, então foi o novo, algo assim que ninguém sabia como trabalhar direito, com o tempo fomos adquirindo mais professores, hora do almoço mesmo, contava apenas com a coordenadora e com uma professora na hora do almoço, agora temos varias professoras, para ficar com eles na hora do almoço, isso foi um avanço, na parte da inclusão também, hoje nos temos os professor de apoio que nos ajudam bastante com os alunos principalmente os de necessidade especial.

11 - Quais as séries que adotam o Regime Integral e qual a rotina escolar nessas séries?

- Os alunos entram às 07 horas, assim que eles entram, vão para a sala o professor já vai para a sala tem o café da manha que começa por volta das 7:30 e vai ate as 8:00 horas, aí eles vão para o intervalo, entre 09:00 e 09:30 o intervalo, no caso da nossa escola que tem do 1 ao 9 ano, agente faz o intervalo primeiro do 1 ao 5 e depois do 6 ao 9, faz essa separação para não ter tantos problemas, então 11:20 vem o almoço, cada um com o seu professor, então o professor já prepara a turma para o almoço, os menores são levados para lavar as mãos. O almoço e servido em sala porque agente não tem o refeitório a partir do meio dia, uma turma vai assistir vídeos, outra vai para o tênis de mesa, do 1 ao 3 é soninho, os professores tirava eles para dormir para agüentarem o período da tarde, jogos, outros recreação, então cada dia havia um revezamento ate as 13:10 até chegar o período da tarde aonde compreendia dança, empreendedorismo, qualidade de vida, apoio matemática, português, laboratório de informática, educação ambiental, então todas as turmas tinham essas matérias durante a semana, então 15 horas lanche de novo, a nossa

escola tem o projeto mais educação após o recreio da tarde sempre tinha um lanche.

7 - COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA VANDYR DE CASTRO CARNEIRO

Situado à: Rua Chile com a Rua Uruguai sem número - Vila Maria Luiza, Goiânia
Entrevistado – diretor (a) Entrevistador: Prof.
João Flavio Freire Martins

1 - Você já trabalhou em outro estabelecimento escolar? Quanto tempo trabalha nessa escola na função de diretor? É a primeira vez que trabalha em uma escola de tempo integral?

- Sim. Seis anos.

2 - Qual a motivação da Gestão Escolar para adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Eu acredito que foi a ampliação do aprendizado do aluno, é.. com o objetivo de ter uma qualidade melhor, de estar atendendo também a família desse aluno, para as questões de trabalho familiar, mas o foco, o objetivo principal é o aluno na questão da qualidade do ensino e aprendizagem.

3 - Qual (is) o (s) maior (es) desafio (s) enfrentado (s) pela escola ao adotar o Ensino em Tempo Integral?

- Hoje nos temos a questão da infraestrutura, um desafio que eu acredito, que praticamente todas as escolas de tempo integral está enfrentando, e a questão também da busca do professor, do incentivo do professor na escola de tempo integral.

4 - A escola obteve/obtem apoio do Estado/Secretaria de Educação para implantar/sustentar o Ensino em Tempo Integral?

- Sim com certeza, hoje nos temos o apoio da secretaria estadual de educação , nos temos tendo o apoio do ensino fundamental, que também é da secretaria estadual de educação e atualmente nos temos tendo o apoio da organização Jaime Câmara, que é fundação...é um novo projeto que está sendo construído para que a escola

seja modelo da escola de tempo integral no estado de Goiás. Nos temos do 1 ao 9 ano é o ensino fundamental na 1 etapa e na segunda etapa.

5 - Com base nas suas experiências anteriores, quais as diferenças e as vantagens da Escola de Tempo Integral em comparação com a Escola de Ensino Regular?

- Olha como professora, como educadora eu tenho visto muitas vantagens, primeira coisa que o aluno está dentro da escola, isso é uma vantagem enorme em relação à outra escola, porque aqui dentro além dele ter um currículo básico a ser cumprido ele também tem uma ampliação em sua aprendizagem em relação com a arte e cultura. Hoje ainda não tenho visto ponto negativo, até porque estou vendo muitos pontos positivos da escola de tempo integral e estou apostando muito nessa escola de hoje, e estamos buscando para que ela possa estar melhor cada dia mais.

.

6 - Como é a relação do docente com o Ensino em Tempo Integral?

- Olha para esse ano de 2012 como está sendo criado um novo modelo de tempo integral para essa escola, para essa unidade nos estamos com perspectivas muito boa para o ano de 2012, porque nos estamos buscando a exclusividade do professor, ele vai ser exclusivo da unidade escolar, então isso já é um incentivo muito bom que já vai ser efetivado no mês de julho, e até o mês de julho eles vão estar trabalhando com 60 horas na unidade escolar. Então já é um passo muito grande que estamos dando.

7 - Como os alunos correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Temos alunos diversificados, né, cada aluno tem uma visão, o que eu vejo hoje é que o aluno gosta sim da escola até porque quando nos iniciamos nos estávamos com 104 alunos na escola de tempo integral e hoje nos estamos representando mais de 300 alunos, então significa que tem qualidade que ele está gostando dessa escola, e a questão também dele ter atividade diferenciada da demais unidades escolares que é a questão da arte e a cultura que eles tem tempo disponível para estar fazendo isso.

8 - Como os pais correspondem ao Ensino em Tempo Integral?

- Os pais que trabalham preferem aqui do que o filho ficar em casa sozinho com outras atividades que ele não vai ver o que está fazendo é o pai tem a preocupação em ficar sabendo o que o filho está fazendo na escola durante todo o dia, quais são as atividades dessa criança, nós temos percebido que há essa preocupação, mas... agente vê que ainda temos que correr muito atrás disso, dessa união escola e pai eu acho que já é um começo mais que precisa ser melhorado muito.

9 - O que poderia ser aprimorado no desenvolvimento do Ensino em Tempo Integral nesta escola?

- Isso é o que estamos estudando, por isso que a escola está passando por esse projeto estamos buscando inovar a nossa matriz hoje, é uma matriz que estamos construindo para que ela possa estar inovando o estudo do aluno para que o aluno possa estar aprendendo com qualidade, para que o funcionário possa estar trabalhando com desejo de trabalhar, com vontade de estar trabalhando, então nós vamos com essa construção de qualidade então nós vamos ter um aluno feliz e também nós vamos ter um funcionário, um professor feliz.

10 - Qual sua avaliação com relação ao Ensino em Tempo Integral aplicado nesta escola, desde sua implementação até os dias atuais?

- Com certeza isso eu já falo com muita clareza até porque eu já citei para você uma dessas diferenças porque quando nós assumimos a unidade escolar estávamos com 104 alunos e hoje estamos com mais de 300 alunos então isso aí já é uma diferença muito grande para agente estar observando isso.. e a convivência do aluno na unidade escolar ainda mais as crianças...então agente percebe isso claramente e estamos sempre observando essa questão então agente vê que é um aluno que faz até um diferencial dos demais alunos à convivência, a questão do lanche ele está fazendo tudo isso dentro da unidade escolar, então nós temos essa preocupação que é a questão da higienização do aluno, a questão da convivência, desse aluno com os demais colegas, a convivência familiar, porque é uma preocupação nossa também que o aluno faça parte do tempo dele na unidade escolar, então ele fica 10 horas na unidade escolar e não está tendo o convívio familiar, então essa é uma preocupação, então agente trabalha muito isso.

11 - Quais as séries que adotam o Regime Integral e qual a rotina escolar nessas séries?

- Ele já entra na unidade escolar às 07 horas da manhã, logo após entre 7:15 e 7:30 ele está fazendo o café da manhã, vai para a sala de aula ele vai estar atendendo ao currículo base, quando dá 11:15 até no máximo 11:30 ele vai para o almoço, são duas fases então tem um horário para uma fase e um horário para outra fase, quando da meio dia e quinze tem uma turma que está terminando o almoço e tem outra turma que está começando o almoço deles, terminou o horário de almoço por volta de meio dia e meia à uma hora, eles vão começar as atividades artísticas e culturais, são as oficinas, são as aulas de capoeira, aulas de dança, aulas de teatro, rádio escola, karatê é...informática, no entanto nós temos um diferencial muito grande porque nós temos um laboratório de informática aonde comporta 737 computadores, que é para o aluno, cada aluno tem o seu computador, é individual ele tem acesso à internet em qualquer local da unidade escolar, então isso aí já tem ajudado na questão da aprendizagem do aluno, principalmente naquilo que tem acontecido atualmente, é imediatamente, por exemplo, está acontecendo alguma coisa em algum lugar do país ele já acessa ali e já vê o que está acontecendo então isso foi um avanço muito grande foi um suporte pedagógico muito grande, é sempre monitorado e tem o uso com o professor em sala de aula. Do 6 ao 9 ficam até às 15 horas e os demais que é o 1 ao 5 lancham ficam no recreio e voltam para a sala que ficam até as 17 horas. Houve uma mudança sim do ano de 2011 para o ano de 2012.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

1 - COLEGIO ESTADUAL GENESCO BRETAS

Realizei três visitas nesta escola em turnos diferentes e pude perceber que a escola possui uma boa estrutura, um espaço amplo, quadra de esportes, área coberta para os alunos ficarem durante o recreio, sala de computação, as salas são amplas, arejadas. A diretora é uma pessoa bem atuante que se mostrou preocupada com o rendimento da escola.

2 – ESCOLA ESTADUAL BANDEIRANTES

Fui três vezes nesta escola também em turnos diferentes, com a finalidade conhecer mais e melhor o projeto de tempo integral. Percebi que a escola possui uma estrutura que se adapta ao ensino de tempo integral, a escola se desenvolve várias atividades e apresentam no fim do ano o que foi produzido. A escola conta também com um prédio de dois andares que é importante para o desenvolvimento do trabalho proposto.

3 – COLEGIO ESTADUAL JOSE HONORATO

Realizei três visitas a este colégio. Esta escola ainda não conta com uma boa estrutura física para suportar o ensino integral e por isso mesmo está passando por uma reforma com a construção de novas salas e uma quadra de esporte, a biblioteca é pequena e as salas são usadas em sua totalidade para manter o ensino integral, porém encontrei lá um corpo docente e discente bastante motivado e esperançoso em dias melhores e isso faz toda diferença.

4 – COLÉGIO ESTADUAL DO CRIMÉIA OESTE

Realizei três visitas a esta escola em turnos diferentes. A escola conta com boa estrutura, com biblioteca, uma quadra de futebol, uma grande área coberta, a escola é bem dividida fisicamente, sendo o portão de acesso bem controlado, e com cômodos bem repartidos.

5 – COLÉGIO ESTADUAL DR. ANTONIO RAIMUNDO GOMES DA FROTA.

Este colégio, bem como os outros visitados é de suma importância para esta região, porém a sua estrutura é pequena para a grande demanda do projeto de ensino de tempo integral, o pátio é pequeno, não consta quadra de esportes, a biblioteca é pequena. A entrada é bem vigiada e protegida com dois portões para a entrada nas salas de aula. O que eu tenho percebido neste trabalho de campo que ainda está faltado muito da parte do poder público em relação ao ensino de tempo estendido.

6 - COLEGIO ESTADUAL VANDYR DE CASTRO CARNEIRO

Escola com boa estrutura, quadra de esportes, dois andares, local separado para as crianças alimentarem, banheiros nos dois andares, área coberta para as crianças brincarem, sala para guardar as roupas do teatro, instrumentos musicais.

7 – COLEGIO PÓLIVALENTE GOIANY PRATES

Esta escola tem uma boa estrutura. E o espaço em um projeto deste é realmente de grande importância, pois a cada dia aumenta a procura de matrícula nas escolas de tempo estendido. Existe muita procura na quadra de esportes, nas oficinas e na parte da recreação local grande para as crianças brincarem, biblioteca bem equipada e arejada. Dois portões até a entrada para as salas de aula. Local para os alunos realizarem suas refeições.

De maneira que em todas as escolas visitadas pude perceber a sua importância para a sociedade, principalmente os mais carentes que precisam trabalhar e não têm como pagar uma atividade (curso) para as crianças, correndo o risco, muitas vezes de deixá-los na rua ou sozinhos em casa.

Percebemos, também, a falta de apoio por parte do governo em relação à política da escola de tempo integral. É preciso haver mais investimento e divulgação deste trabalho.