

AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: DESAFIOS PARA A SUA IMPLEMENTAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE PONTAGROSSA/PR

FREITAS, Patricia Lucia Vosgrau de¹

Resumo: Este estudo objetiva compreender os desafios da implementação das Escolas de Tempo Integral nos anos iniciais do Ensino Fundamental público do município de Ponta Grossa – PR e contribuir para a legitimação de um conceito de Educação Integral em tempo integral como princípio de garantia do direito a uma educação pública de qualidade, a partir da comparação de contextos em que esta política educacional é evidenciada ou consolidada. A Escola de Tempo Integral preza pela formação do homem como um sujeito histórico em uma perspectiva de educação integral, neste sentido Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Freire, Makarenko, Mészáros, Saviani, Paro, Arroyo auxiliam na compreensão conceitual necessária para consolidar o pensamento de educação para a vida.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Escola de Tempo Integral; Educação Básica

EXTENSION OF SCHOOL TIME: CHALLENGES FOR IMPLEMENTATION IN THE INITIAL YEARS OF BASIC EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF PONTA GROSSA / PR

Abstract: This study aims to understand the challenges of the implementation of Full Time Schools in the initial years of public primary education in the city of Ponta Grossa - PR and contribute to the legitimation of a concept of integral education in full time as a principle of guaranteeing the right to an education Public quality, from the comparison of contexts in which this educational policy is evidenced or consolidated. In this sense, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Freire, Makarenko, Mészáros, Saviani, Paro, Arroyo assist in the conceptual comprehension necessary to consolidate the thought of Education for life.

Keywords: Public policy; School of Integral Time; Basic education

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, na Linha de Pesquisa Política e Gestão da Educação. Especialista em Gestão do Trabalho na Escola pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Atualmente coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade Amélia - SECAL e docente nas disciplinas de Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Pesquisa e Prática Pedagógica. Diretora do Departamento de Educação da rede municipal de Ponta Grossa. Temas atuais de estudo: Políticas educacionais para a Educação Básica, Educação Integral e escolas de tempo integral. patricia@secal.edu.br

1INTRODUÇÃO

Temos como fato consumado, na educação brasileira, a universalização de acesso ao Ensino Fundamental, no entanto, a certeza que somente o acesso não se traduz em garantias que as novas gerações possam participar de forma mais efetiva na sociedade, fomenta discussões e reflexões sobre contextos, concepções e implementações de práticas educativas escolares que promovam a Educação Integral.

Neste contexto, o debate sobre a Educação Integral ganha sentido amplo, a partir de demandas sociais e educacionais, que estão sendo percebidas no mundo contemporâneo, e passa a ser entendida como “um caminho para garantir uma educação de qualidade” (GOUVEIA, 2006, p.84). O conceito de qualidade está vinculado diretamente à aquisição plena da leitura e da escrita, o desenvolvimento do raciocínio lógico, o saber pesquisar, à articulação entre os saberes escolares e o seu contexto sócio cultural, à organização autônoma do pensamento a partir da compreensão do mundo que o cerca. Todos esses aspectos refletem o conceito de educação de qualidade.

Para melhor compreender o que consolida a qualidade da educação, estudos recentes apontam novas políticas públicas que propõem formas diferentes de organização de tempos e espaços escolares, (re)significando o que afirma Paulo Freire, sair da denúncia e avançar para o anúncio. É um dos anúncios em pauta na agenda pública, encontra-se no Plano Nacional de Educação, Lei 13005/14, em sua meta 06 que estabelece a oferta de Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica, até o 2024.

Porém, algumas denúncias ainda são cabíveis, uma delas diz respeito a retomada das discussões da escola de dia inteiro, de uma escola cujo projeto tenha a educação integral em seu horizonte, que já foi adiado pelo menos duas vezes, primeiro com Anísio Teixeira e depois com Darcy Ribeiro. No final da

primeira década do século XXI, tal projeto imerge em um cenário configurado em outras discussões teóricas complexas e diversas. É imprescindível ressaltar, então, que ao retomar este debate, a Educação Integral precisa ser compreendida nos cotidianos escolares dos sistemas públicos a partir de reflexões e ações que proponham um novo redesenho e reflexões a partir das experiências vivenciadas em nosso país e ações que validem a singularidade contemporânea da educação brasileira, corroborando para a materialização de uma cultura de saber e de humanização pertinentes as demandas sócias, culturais e educacionais de cada região do Brasil.

Outra denúncia, está centrada na questão conceitual entre Educação Integral e Educação de Tempo Integral. O conceito mais encontrado para a definição de educação integral é aquele expresso por GONÇALVES (2006, p.03), que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito histórico, que também é um sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações sociais. Considerando assim, seu desenvolvimento biopsicossocial.

No entanto, apesar de válido, consagrar apenas um conceito traz fragilidade para o debate, então Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Freire, Makarenko, Mészáros, Saviani, Paro, Arroyo entre outros auxiliam na ampliação conceitual necessária para consolidar o pensamento de educação para a vida.

É possível considerar, que a operacionalização deste projeto voltado à ampliação de tempo escolar, esteja se tornando outra denúncia, pois ao reunir gestores educacionais e escolares, sistemas de ensino, coordenadores pedagógicos, professores, famílias e comunidades, gera conflitos nos diversos âmbitos administrativos e pedagógicos constituindo desafios para a implementação dessa política pública educacional.

Esses desafios são configurados no cotidiano da escola: a construção conceitual, de educação integral em escolas de tempo ampliado que exige dos educadores envolvidos no processo outra lógica para a organização dos tempos e dos espaços pedagógicos, e abre uma nova discussão sobre

currículo, sobre gestão da aprendizagem dos alunos, sobre os recursos humanos e sobre financiamento da educação.

A superação desses desafios:

É a construção de uma proposta pedagógica para as escolas de tempo integral que repense as funções da instituição escolar na sociedade brasileira, que a fortaleça através de melhores equipamentos, do enriquecimento de suas atividades e das suas condições adequadas de estudo e trabalho para alunos e professores o que poderá trazer algo de novo e que represente crescimento na qualidade do trabalho educativo. (CAVALIERE, 2007, p.1032)

Sendo assim, é inquestionável a assunção das políticas públicas e da adesão dos sistemas de ensino em diálogos polifônicos que expressem a singularidade das relações educativas sob responsabilidades do Estado e se convertam em novas alternativas e possibilidades de construção de uma escola pública, democrática e de qualidade.

No entanto, ainda há, uma certa desconfiança da intencionalidade da ampliação deste tempo escolar, por parte de professores, gestores, e da própria comunidade, em razão de que a ampliação do tempo escolar mexe com a cultura organizacional da escola. Além, da necessidade de se reconhecer que a lógica da escola de tempo integral é muito diferente da lógica da escola de tempo parcial o que exige um projeto político pedagógico bem estruturado, um planejamento organizacional diferenciado para dar conta das demandas e não transformar as escolas de tempo integral apenas em um espaço de confinamento das crianças, enquanto seus pais estão no trabalho.

O aumento da carga horária de permanência da criança na escola exige reconhecer o aumento das oportunidades para o pleno desenvolvimento dos alunos, com atividades que vão além da instrução. É necessário que os alunos trabalhem com suportes culturais e artísticos da sociedade, na qual está inserido. Além de propiciar aos alunos atividades de manutenção da saúde, práticas esportivas e preparação para o trabalho, de maneira articulada para que possam vivenciar o pleno exercício da cidadania, atuando como autores de sua própria história.

[...] essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora. (HORA e COELHO 2004, p.9)

A Escola de Tempo Integral preza pela formação do homem como um sujeito histórico em uma perspectiva de educação integral, isto deve significar organizar o currículo para que a criança tenha mais tempo para ampliar suas oportunidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional e físicos.

Neste sentido, que ao discutir sobre a consolidação das Escolas de Tempo Integral enquanto política educacional e social, se faz necessário que as reflexões não se centralizem apenas em sua implantação, mas promova um movimento de debate acerca de sua implementação. Isso significa que não basta oficializar a ampliação da jornada de atendimento das crianças em determinadas escolas ou sistemas para acatar determinada legislação, mas é fundamental a reestruturação da gestão escolar e da gestão da aprendizagem dessas instituições para atender os princípios desta política, principalmente no que diz respeito a organização de tempos, de espaços e de currículo ampliado, pois esse fator se torna determinante para o sucesso desta empreitada.

Aa política educacional de ampliação de tempo escolar adotada pela rede municipal de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR a partir de 2014, esta pautada a partir do entendimento que a essência da política educacional de ampliação do tempo integral é a permanência da criança na escola, atendendo-a integralmente em suas necessidades educacionais, ampliando as possibilidades de aprendizado através do trabalhado em todas as áreas do conhecimento e nas oficinas pedagógicas, fortalecendo, com metodologias diversificadas, os conteúdos do currículo comum. (DCMs,2015)

A rede municipal de ensino de Ponta Grossa, em 2013, atendia 365 alunos em uma escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental e terminará o ano letivo de 2016, com 8980 distribuídos em 39 escolas que atendem em tempo integral todos os alunos matriculados e outras 25 escolas em que a

ampliação do tempo está sendo gradativa, ou seja, atende em tempo integral algumas turmas.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

Quando se fala de educação integral faz-se mister reconhecer que se trata de uma educação preocupada com o desenvolvimento multidimensional do indivíduo, que ocorre a partir de experiências educativas que priorizam ações complementares à aprendizagem.

PARO (2009, p.13), explica que a “educação integral, em última instância, é um pleonasmo: ou a educação é integral ou, então, não é educação”. A educação integral pode ser entendida também como uma educação holística, pois está “considera todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais estéticos, criativos, intuitivos e espirituais inatos da natureza do ser humano” (YUS, p.16, 2006)

A concepção de educação integral surgiu no século XIX, momento histórico no qual o mundo passava por diversas descobertas científicas e tecnológicas, buscava-se a emancipação do homem perante o sistema capitalista através da educação. Podemos observar esta concepção de educação presente na proposta anarquista, conhecida também como educação libertária.

Na concepção anarquista de Bakunim a educação e a instrução são de fundamental importância para a conquista da liberdade, pois é através da educação - seja aquela institucional, realizadas nas escolas, seja aquela informal, realizada pela família e pela sociedade como um todo - que as pessoas entram em contato com toda a cultura já produzida pela humanidade, desde seus primórdios. Ele já percebe que a educação pode assumir um importante papel de desalienação e ser de grande importância na luta pela liberdade. (GALLO, p. 17, 2002)

Nessa proposta de educação integral, fica claro que o conceito de educação vai além da instrução, busca o desenvolvimento total do homem, sempre de maneira conjunta com as práticas sociais e não de forma isolada no ambiente escolar ou familiar. Pode-se dizer que a pedagogia libertária foi uma das primeiras a pensar na educação comprometida com a transformação social, que pode ocorrer a partir de uma formação integral do homem, que lhe dará instrumentos para que possa interferir de maneira consciente de seus atos na sociedade, deixando de ser alienado, o que segundo a educação anarquista, a educação tradicional produzia.

Nesta conjuntura, a consolidação da educação integral se torna um viés para superar conceitos baseados no acúmulo e transmissão de conhecimentos, em que o conteúdo é o mais importante e que deve ser memorizado pelos alunos de forma passiva, “fazendo-o mais palatável possível” (PARO, 2009, p.14), como se isso fosse suficiente para formar cidadãos que possam atuar socialmente, esquecendo que eles são sujeitos históricos que precisam de subsídios suficientes para “ser autor” e não apenas “ator” de sua própria humanidade. (2009, p.14).

Atualmente, as políticas do Ministério da Educação (MEC) têm colocado em pauta a necessidade de se ampliar o tempo de permanência da criança na escola. Essa intenção não é algo novo na educação brasileira, pois isso já era apontado nos ideais de dois grandes intelectuais nacionais: Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que acreditavam que as crianças e adolescentes das classes populares precisavam de uma escola diferente do habitual, uma escola que auxiliasse no desenvolvimento intelectual, físico e social, a fim de formar cidadãos preparados para atuar na sociedade e minimizar as desigualdades sociais.

O principal e primeiro idealizador da escola de tempo integral no Brasil foi Anísio Teixeira, pioneiro da Escola Nova, movimento que ocorreu na década de 30 e que procurava o rompimento com as práticas da Pedagogia Tradicional, deixando de lado as práticas centradas na instrução e buscando

formar indivíduos capazes de atuar na nova sociedade que estava se formando naquele momento (urbano-industrial).

Naquele momento da história do Brasil, a expressão educação de tempo integral não se referia à ampliação da jornada escolar e sim, a ampliação de oportunidades educacionais e a busca do desenvolvimento integral dos alunos.

Ainda naquela época, existiam algumas experiências de internatos e semi-internatos confessionais, que indicavam o “status social” daqueles que os frequentavam. Essas instituições eram destinadas somente aos filhos das classes mais abastadas. Tratava-se de uma educação mais elaborada, na qual recebiam uma formação sólida nos aspectos da cultura geral (educação humanista) e preparação com requinte para a inserção no mundo das elites. Às classes populares sobravam os internatos públicos, que eram direcionados às crianças abandonadas e delinquentes, resultado da urbanização e industrialização das cidades.

Pelo que está exposto anteriormente, havia dois tipos distintos de educação de tempo integral, um destinado às elites com o objetivo de perpetuar costumes da sua classe e outra com características de confinamento, destinada aqueles que perturbavam a ordem social, a escola com o objetivo principal de solucionar problemas sociais.

No ano de 1924, foi criada a ABE- Associação Brasileira de Educação, instância responsável por planejar e promover reformas, debates e discussões educacionais em âmbito nacional. Foi nesse espaço que o Movimento dos Pioneiros da Escola Nova ganhou força e corpo, movimento que teve grande participação de Anísio Teixeira. Em 1932, Anísio Teixeira participou da elaboração do “O manifesto dos Pioneiros”, documento que expressa a posição política de um grupo de educadores que se aglutinou na década de 1920 para traçar as diretrizes de uma escola pública, laica e gratuita, para romper com os privilégios de classes e reconstruir o cenário educacional brasileiro.

As indicações do documento defendiam a educação integral do indivíduo como aquela que deve preparar integralmente o sujeito, no sentido de lhe

oferecer as condições completas para a vida. Nesse sentido, a função da escola extrapola o ensino e a transmissão de conteúdos que garantam o aprender a ler, escrever e contar. A função da escola avança para o campo da educação integral do sujeito, no momento em que prioriza em seu currículo, não apenas os conteúdos clássicos científicos: da leitura, da escrita e das ciências exatas; todavia, quando trata e oportuniza em seu trabalho pedagógico a apropriação de valores éticos e morais, do ensino das artes e da cultura, de hábitos de higiene e disciplina e de preparação para um ofício.

Anísio Teixeira reconhecia que para esse trabalho de formação integral era necessário a construção de uma escola de dia inteiro, pois:

[...] não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola, sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão [...] Ler, escrever, contar e desenhar serão por certo técnicas a serem ensinadas, mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades, sem as quais não se pode hoje viver. O programa da escola será a própria vida da comunidade, com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas. (TEIXEIRA, 1959, P.78)

Esse modelo de escola se concretizou com a ampliação do tempo escolar que tinha na estrutura organizacional um currículo que ampliava o permanência do aluno na escola, que atendia as crianças das classes menos favorecidas e com um trabalho pedagógico que pretendia preparar os alunos para a vida. Assim este grande educador brasileiro afirmava que:

[...] contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta êste Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a

escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA, 1959, p.78)

Na inauguração do Centro Educacional, Anísio Teixeira apresenta a seu ideal de que as crianças tenham uma educação de tempo integral, com a ampliação do tempo escolar, oportunizando a elas mais ações socializadoras. Neste sentido, o ideal de educação de Anísio Teixeira mostra-se claro, uma educação que vai além da instrução, uma educação capaz de transformar a sociedade, formando indivíduos capazes de agir sobre ela, transformando e melhorando-a.

Outro grande intelectual que defendeu, na década de 1980, este modelo de educação foi Darcy Ribeiro. Em 1982, no Estado do Rio de Janeiro, assumia o governo Leonel Brizolla tendo como seu vice Darcy Ribeiro. A bandeira defendida pela dupla era a priorização da educação principalmente aquela voltada às classes populares.

Durante o mandato, foi formado uma comissão que deveria criar um programa de expansão e universalização de educação naquele Estado, então, criou-se o PEE (Programa Especial de Educação) que teve como resultado a implantação progressiva de escolas de tempo integral no estado do RJ, os conhecidos Centros Integrados de Educação (CIEPs).

A meta deste programa era criar 500 CIEPs, todos com uma grande estrutura física que contava com 3 prédios/blocos cada um e deveria ser instalado em regiões pobres do Estado. Este local deveria oferecer além de instrução, alimentação, lazer, assistência médica e odontológica.

Darcy Ribeiro, a partir da criação dos CIEPs, deixa sua marca na educação brasileira implantando uma escola de tempo ampliado. Ele foi o grande idealizador desses centros, acreditando que só uma educação de

tempo integral seria capaz de mudar o cenário social que o país apresentava naquele momento, dessa maneira as crianças de baixa renda, abandonadas à sua própria sorte conseguiriam obter uma formação adequada, na qual tivessem o direito à instrução de qualidade e assistência social.

Sua concepção de educação de tempo integral era aquela que promovesse atendimento global às necessidades das crianças. Isso incluía o aprendizado de conteúdos formais da escola, atividades de lazer, esporte, artes, além de assistência médica e odontológica, alimentação, transporte e moradia para as crianças residentes.

Porém, esta iniciativa de Darcy Ribeiro recebeu muitas críticas, defensores da escola integral, pois acreditavam que a política de implantação dos Centros Integrados de Educação Pública era extremamente populista, assistencialista e eleitoreira, pois achavam muito duvidosos os critérios adotados para a escolha dos locais de implantação e o grande número de Centros construídos em período pré-eleitoral.

No entanto, é necessário reconhecer que os CIEP's, constituíram-se como “uma nova concepção de organização escolar e a uma tentativa de redefinição do papel da escola em nossa sociedade” (CAVALIERE, 2002, p.96), teve suas raízes fortemente influenciadas por Anísio Teixeira e “tal filiação é assumida em vários de seus documentos oficiais” (Idem, p.97).

Outra iniciativa relevante, aconteceu 1991 em âmbito nacional, foi a criação do 1º CIAC – Centro Integrado de Apoio à Criança, projetado por Fernando Collor de Melo a partir do projeto Minha Gente, que pretendia criar 5.000 escolas pelo território brasileiro com atendimento em horário integral, com estruturas para creche, pré-escola e ensino primário em tempo ampliado.

Porém com o *impeachment* do respectivo presidente, em 1993 sob o governo de Itamar Franco o MEC fez algumas modificações no projeto inicial e criou o PRONAICA (Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), que foi um programa de reformulação do CIAC's criados por Collor, transformando-os em CAIC's (Centro de Atenção Integral à Criança e ao

Adolescente) que pretendia atender crianças e adolescentes carentes de forma integral.

Os CAIC's deveriam ser centros de desenvolvimento de uma proposta pedagógica completa aliada a programas de saúde, alimentação, cultura, higiene, esporte e lazer, enfim atenção integral, com grande envolvimento comunitário.

Porém, mais uma vez a escola de tempo integral deparou-se com empecilhos econômicos, os CAIC's não tiveram tanto êxito pela dificuldade que as secretarias Municipais e Estaduais da época tiveram em manter suas estruturas e manutenção, principalmente nas regiões mais pobres do país, estes centros sofreram algumas modificações nos seus objetivos ao longo do tempo.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL COM AMPLIAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR: DISCUSSÕES ATUAIS

Quando as políticas educacionais apontam para medidas de ampliação do tempo escolar é necessário que nessa prática esteja incutida ações que levem ao desenvolvimento integral do indivíduo, pois apenas a ampliação do turno escolar não significa necessariamente uma melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, ou seja, apenas sua implantação legal não garante que seu processo de implementação tenha sucesso e se torne reflexo positivo na educação no processo de escolarização. (PARO, 2009)

Sendo assim, é esse contexto que necessita ser investigado, observado, pois são as pesquisas acadêmicas científicas que devem alicerçar a implementação destas políticas educacionais, pois a Escola de Tempo Integral presente nos debates atuais, assume contornos diferentes e deixa de estar voltada para os pobres e passa a ser uma política de direitos para todos, atendendo aos princípios constitucionais que tratam da igualdade. Nesse sentido, independente da classe social, todas as crianças têm o mesmo direito de ter uma escola de qualidade com tempo ampliado.

Nesta perspectiva, o documento Tendências para a Educação Integral (MEC, 2011), afirma que a proposição de uma política de educação integral

transcende os objetivos da ampliação do tempo escolar como medida que visa alcançar unicamente melhores resultados de aprendizagem ou ampliação desse tempo apenas como adequação da escola às novas condições e demandas das famílias. Os propósitos devem estar ancorados em uma concepção mais abrangente e consequente de educação integral, que localiza a ampliação do tempo destinado à educação de crianças e jovens “como parte integrante da mudança da própria concepção de educação escolar (...)” (Cavaliere, 2007).

A consolidação desta nova concepção de educação escolar perpassa pela luta contra a iniquidade cognitiva, a qual precisa ser compreendida para além da distribuição mais equitativa do saber científico e do reconhecimento que toda experiência produz conhecimento (ARROYO, 2011). Tal luta, inicia com a superação das segregações impostas pelos processos de ensinar impregnados de conhecimentos pobres em significados sociais, reafirmando a advertência de Boaventura Souza Santos (2008), que a injustiça social é acentuada pela injustiça cognitiva.

4 CONSIDERAÇÕES

Ampliação da jornada de permanência das crianças nas escolas precisa se constituir em um novo marco pedagógico, em que a articulação entre os saberes e os fazeres docentes qualifiquem o processo de mediação da aprendizagem dos alunos de tal forma que essas injustiças sejam reduzidas, ou eliminadas.

No entanto, não basta reconhecer a relevância desta ação, faz-se necessário buscar formas efetivas de atender aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagens das crianças e assegurar a todas elas um ensino de qualidade, por meio de práticas educativas ricas em significações sociais, que além de permitir a ampliação do capital cultural, interfira de forma imediata na vida dos alunos, provocando transformações reais.

E, ao considerar que essas práticas educativas são constituídas pelas percepções e ações dos protagonistas, profissionais da educação e alunos, tem-se a possibilidade de repensar a função social da escola, no entendimento de um espaço que oportuniza formação e reflexão (ALARCÃO, 2007).

Para que se consiga legitimar a Escola de Tempo Integral em um espaço que realmente desenvolva a educação integral, é relevante refletir que este tempo estendido não pode ser pautado em uma concepção de turno extra, ou seja, de contra turno escolar ou contra turno social. Mas sim, de um entendimento de currículo ampliado, em que o fazer pedagógico empreende um caminho dialético entre os conteúdos historicamente acumulados e os conhecimentos subjetivos.

Então, vale ressaltar que o simples aumento do tempo na escola não garante processos de aprendizagem mais significativos. Tampouco favorece o desenvolvimento de aspectos subjetivos e sociais dos indivíduos. A ampliação da jornada escolar tem obrigatoriamente que ser uma ampliação qualificada do tempo, no qual a criança estará exposta a situações intencionais de aprendizagem.

Desse modo, no entendimento que ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola significa aumentar as possibilidades de aprendizagem e, assim, garantir processos de ensino mais efetivos, então, reorganizar a gestão escolar em suas dimensões administrativa, humana e pedagógica, segue como importante fator para que, nesse maior tempo na escola, todos os sujeitos envolvidos, possam estudar, refletir, planejar, aprender e vivenciar novas experiências educativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011

ASTI VERA, A. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Porto Alegre: Globo, 1978.

AZEVEDO, F. [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRASIL. **Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. 18 p.il.

CAVALIERI, A. M. V. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

CAVALIERI, A. M. V. **Uma escola para a modernidade em crise: considerações sobre a ampliação das funções da Escola Fundamental**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). Currículo: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 1999, p. 115-29

COELHO, L. M. C.C. e HORA, D. M. Diversificação curricular e educação integral. Disponível em: http://www.maxima.art.br/inicio/arquivo/Texto_-_Ligia_Martha_Coimbra.pdf Acesso em: 04 de setembro de 2016.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. PortoAlegre: Artmed, 2007.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec, n.º 2 – Educação Integral – 2º semestre, 2006.

GOUVEIA, M. J. A., 2006. “**Educação integral com a infância e a juventude**”. In: CENPEC, 2006a. Educação integral. São Paulo: CENPEC (Cadernos CENPEC, no. 2, segundo semestre de 2006), pp. 77-85

PARO, V. H. **Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a Modernidade**. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa (Org.). *Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis: DP et Alii, Rio de Janeiro: Faperj, 2009. p. 13-20.

SANTOS, B. V. S. **Um discurso sobre as ciências** Santos. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

SAVELI, E.L. **A Educação obrigatória nas constituições brasileiras e nas leis educacionais delas derivadas**. Disponível: <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/1879/1631> Acesso em: 04 de setembro de 2016

SOBRINHO, J.A. e PARENTE, M.M.A. **CAIC: solução ou problema?** SERVIÇO EDITORIAL Brasília — DF: SBS Q. 1, Bl. J, Ed. BNDES. Disponível: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf Acesso em: 10 de setembro de 2016

TEIXEIRA, A. **Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, vol. 31, nº 73, jan./mar. 1959. p. 78-84.

YUS, R. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI.** Porto Alegre: Artmed, 2002.