



O DESAFIO DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS.

**Dâmaris Caroline Trindade
Isabella Albergaria
Sheyla Cristina de Souza da Rocha
Tatiane Cristina Sena
Instituto Newton Paiva**

Resumo: O presente artigo objetivou analisar a Educação Integral em Tempo Integral e levantou alguns possíveis problemas e dificuldades que emergem na tentativa da sua implementação e efetivação nas escolas públicas. Optou-se pela pesquisa bibliográfica, com a revisão da literatura. Os principais autores abordados são Miguel Arroyo (2012), Jaqueline Moll (2012), Rubem Alves (2005), Anísio Teixeira (1994), Darcy Ribeiro (1997) e também a BNCC. Observou-se a diferença entre Educação em Tempo Integral como modalidade de ensino e Educação Integral como uma reorientação pedagógica. Em uma breve análise histórica e contextual da educação considerou-se o cenário educacional tradicional tecnicista e de currículo fragmentado. Foram abordadas algumas medidas legislativas que visam à ampliação da oferta desta modalidade e reorienta a educação sob uma perspectiva holística do ser humano nas escolas públicas. Constatou-se que a Educação Integral em Tempo Integral se mostra como a melhor ferramenta para garantir uma educação transformadora e humanizante dos estudantes marginalizados. Contudo, entre o discurso e a ação surgem alguns problemas mascarados pela política bem-intencionada. Para uma implementação frutífera, os investimentos são altos e deve se considerar que não basta apenas a ampliação da carga horária; é preciso uma reformulação completa dos currículos.

Palavras-chave: Educação; Educação Integral; Escola Pública; Educação em Tempo Integral.

Abstract: This article, titled "The Challenge of Implementing Full-Time Integral Education in Public Schools," aimed to analyze Full-Time Integral Education and identify potential problems and difficulties that arise in the attempt to implement and actualize it in public schools. The chosen research approach was bibliographic, involving a literature review. The main authors discussed include Miguel Arroyo (2012), Jaqueline Moll (2012), Rubem Alves (2005), Anísio Teixeira (1994), Darcy Ribeiro (1997), individuals who have fought and continue to fight for educational reform, along with consideration of the National Common Core Curriculum (BNCC). The study observed the distinction between Full-Time Integral Education as a teaching modality and Integral Education as a pedagogical reorientation. Through a brief historical and contextual analysis of education,

the traditional technocratic educational scenario with a fragmented curriculum was considered. Legislative measures aimed at expanding the availability of this educational modality and reorienting education from a holistic perspective of the human being in public schools were also addressed. The study found that Full-Time Integral Education serves as the best tool to ensure a transformative and humanizing education for marginalized students. However, issues arise between discourse and action, masked by well-intentioned policies. For a fruitful implementation, substantial investments are required, and it must be acknowledged that merely extending the class hours is insufficient; a complete curriculum overhaul is necessary.

Keywords: Education; Integral Education; Public School; Full-Time Education.

Introdução

O modelo tradicional de educação que é ofertada nas escolas baseia-se na ordem social, econômica e cultural em que vigora predominantemente o princípio da produtividade, empoderamento e desempenho individual, ressaltando a competitividade, menosprezando a coletividade e a sociabilidade. Normalmente, o que se observa é um ensino mecanicista, utilizado para atender às necessidades do mercado de trabalho. Esta educação tradicional baseia-se em reproduzir e transmitir informações, com pouco espaço para contextualização, raciocínio e crítica. A primazia é ensinar conteúdos curriculares fragmentados e extensos, com intenções veladas na política, o que torna a educação maçante. Porém, será que de fato estes alunos deixam as escolas preparados profissionalmente, como cidadãos conscientes, com responsabilidade universal e capacidade para desenvolverem um bom relacionamento interpessoal?

É diante da falibilidade do modelo tradicional que surge a Educação Integral, que busca a integralidade do indivíduo, sob um olhar global e holístico. Mas quais são as leis que regem a educação brasileira e norteiam a Educação Integral? O tema Educação Integral correlaciona ao tema Educação em Tempo Integral e, juntos, derivam outro termo: Educação Integral em Tempo Integral. Porém, qual o sentido desse último?

Esta pesquisa é importante para a Pedagogia porque revela o conceito de Educação Integral em Tempo Integral e os problemas que surgem diante da sua implementação. Ela ainda suscita informações relevantes para que a sociedade desenvolva um olhar crítico à educação que é recebida nas escolas, além de conscientizar os marginalizados do seu direito a uma educação de qualidade.

A pergunta que norteia essa pesquisa é: quais as dificuldades encontradas na implementação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas?

Educação integral em tempo integral: Um novo conceito de educação

Edgar Morin (2003), que trata a teoria da complexidade, tece muitas críticas a esta educação fragmentada. Para ele, esses conhecimentos com fronteiras fixas

não conseguem conjugar-se para alimentar um pensamento capaz de considerar a situação humana no âmbito da vida, na terra, no mundo, e de enfrentar os grandes desafios de nossa época. Não conseguimos integrar nossos conhecimentos para a condução de nossas vidas (Morin, 2003, p.17).

Ele aponta como solução para esse problema uma reforma do pensamento em que os saberes estejam interligados, na forma de um pensamento integral, transdisciplinar. Para compreender melhor as críticas que permeiam esse modelo, será preciso voltar um pouco na história.

Por anos a educação foi utilizada como uma ferramenta doutrinária e um balizador da moral para atender às necessidades do Estado. Anísio Teixeira (1994) participou ativamente da reformulação da educação. Para ele, era possível que uma educação pública de qualidade renovasse o Brasil; defendeu então uma educação escolar ampliada, expandida, com sentido e significado para o estudante, a saber: uma formação integral. Teixeira baseava sua visão utópica na democracia e, por esse ideal, fundou o que ficou conhecido como escolas-parque ou escolas-laboratório. Ele afirmou que

não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (Teixeira, 1994, p. 63).

Anísio Teixeira (1994) e Darcy Ribeiro (1997) compartilharam os mesmos ideais. Desse modo, Ribeiro deu seguimento para que os seus sonhos para a educação não fossem esquecidos e fundou o I Programa Especial de Educação, cujo projeto era

escalões de tempo integral, cada um deles para mil alunos. Cristalizavam, pela primeira vez no Brasil, como rede pública, o que é o ensino público de todo o mundo civilizado, que não conhece a escola de turnos, mas só escolas de tempo integral para alunos e professores. Eles preenchem as condições necessárias indispensáveis para que as crianças oriundas de famílias pobres, que não tiveram escolaridade

prévia, progredam nos estudos e completem o curso fundamental. Assegurar isso a todas as crianças é o único modo de integrar o Brasil na civilização letrada, dissolvendo as imensas massas marginalizadas de brasileiros analfabetos (Ribeiro, 1997, p. 476).

Foi a partir desses sonhadores que a discussão a respeito de ensino integral começou a fazer sentido. Porém, nesta época em que lutavam por esses ideais, não havia uma definição do melhor termo que abrangesse o que defendiam. Neste caso, o que anteriormente era conhecido apenas como ensino integral, torna-se Educação em Tempo Integral. Daí a necessidade da diferenciação entre os conceitos de Educação Integral e a Educação em Tempo Integral, muito utilizados na atualidade. A Educação em Tempo Integral deve ser analisada como modalidade de ensino. Já a Educação Integral pode ser compreendida como uma reorientação pedagógica.

Educação em Tempo Integral é o que ocorre quando amplia-se o tempo da criança na escola, num ambiente provedor de alimento, segurança, lazer e cuidados. Esta modalidade de ensino proporciona o aprofundamento de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências, além da prática de atividades culturais, esportivas e artísticas. Ao ampliar o tempo, a intenção é reduzir as desigualdades sociais e oferecer igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de seu contexto socioeconômico. A Educação em Tempo Integral promove a integração entre a escola, a família e a comunidade, fortalece os vínculos e parcerias, contribuindo para a construção de uma sociedade mais participativa e inclusiva.

Já a Educação Integral preocupa-se com todas as dimensões do ser humano, “intelectual, física, afetiva, social e cultural [...] reconhecendo-o como sujeito social, histórico, competente e multidimensional” (Welffort; et al, 2019, p. 16). Ressalta-se que o papel da escola é propiciar situações que promovam o desenvolvimento cognitivo, socioemocional, cultural, ético e também social, ensejando, assim, uma formação integral, numa visão global do indivíduo.

Adentrando no conceito de Educação Integral, volta-se para a concepção de Morin (2003), que afirma que a Educação Integral ocorre quando se valoriza o contexto para que o conhecimento faça e ofereça sentido ao aprendizado, podendo ser aplicado à vida real e ao projeto de vida do educando. Igualmente seria a proposta de educação de Paulo Freire (1996): o aprender com sentido.

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 estudantes são excluídos da busca, da atividade do 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 (Freire; Shor, 1996, p. 15).

Algumas ações docentes podem tornar o aprendizado significativo, mas, para isso, é necessário desenvolver autonomia e engajamento com o mundo. Deste modo, as metodologias ativas são um importante aliado do professor. Elas ocorrem num contexto que faça sentido para o aluno, seja analisando uma situação ou simulando uma situação real. São recursos que estimulam o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, seja na tomada de decisões que afetem a si mesmos ou ao coletivo. Isso contribui para uma aprendizagem mais significativa e diversificada, estimula o interesse dos alunos e promove uma educação mais contextualizada e conectada com a realidade.

Através de seus textos pouco sistemáticos e muito poéticos, Rubem Alves (2005) dedicou-se muito a discutir a concepção do que seria para ele Educação Integral. Segundo ele, a absorção de conhecimento acontece tanto dentro quanto fora da sala de aula, porque a criatividade acontece através da liberdade. Em um de seus livros, ele escreve que

a ciência é, ao mesmo tempo, uma enorme caixa de ferramentas e, mais importante que suas ferramentas, um saber de como faz as ferramentas. O uso das ferramentas científicas que já existem pode ser ensinado. Mas a arte de construir ferramentas novas, para isso há que saber pensar. A arte de pensar é ponte para o desconhecido. Assim, tão importante quanto o aprendizado do uso das ferramentas existentes — coisa que pode aprender mecanicamente — é a arte de construir ferramentas novas (Alves, 2005, p. 11).

Na sua concepção, a criança deve ser instigada a experimentar o mundo do conhecimento com prazer, desfrutando o sabor contido em cada aprendizado. O conhecimento deve ocupar lugar de destaque, despertando nos alunos entusiasmo e desejo em se apossar dele e torná-lo real. Ou seja, estimular o aluno a praticar e desenvolver a vontade e a capacidade de aprender a aprender.

Então, analisados os dois termos expressos e observada a importância do desenvolvimento de ambos, pode-se falar em um novo termo: Educação Integral em Tempo Integral, sobre o qual fala Miguel Arroyo (2012). Considerando que só é possível atingir os objetivos da Educação em Tempo Integral quando há respeito e valorização ao desenvolvimento humano, fica mais apropriado falar-se em Educação Integral em Tempo Integral. Segundo Arroyo (2012), a Educação Integral nada mais é que dar à Pedagogia o

poder de trabalhar a centralidade da vida, não em apenas um turno, mas em todo tempo que se fizer necessário. Assim,

dada essa centralidade do viver, mal-viver, dos tratamentos dignos ou indignos dos corpos, dos tempos-espacos nos processos de socialização, formação, ensino- -aprendizagem, assumir essa centralidade e tratá-la com profissionalismo não pode ser deixado para turnos extras, para tempos extras, para educadores-monitores extras, mas será uma exigência ética e profissional de todo docente-educador em todo tempo-espaco profissional. Essas centralidades podem ser trazidas por programas de turnos extras, mas terão de ser trabalhadas e assumidas em todos os turnos e por todos os profissionais (Arroyo, 2012, p. 41).

Deste modo, o termo Educação Integral em Tempo Integral parece ser mais apropriado na contemporaneidade, pois é um alinhamento da perspectiva holística e global do ser humano ao reconhecimento de que mais tempo na escola é sinônimo de mais oportunidade de desenvolvimento.

A implementação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas é de extrema importância, pois visa oferecer um ensino mais completo e abrangente, que vai além do currículo tradicional. Ela busca promover o desenvolvimento pleno das potencialidades de cada criança e adolescente, contribuindo para sua formação como cidadão crítico, autônomo e participativo. Mas o que falam as leis brasileiras que regem a educação a respeito deste tema?

A legitimidade da educação integral em tempo integral

A legislação brasileira, na qual baseia-se o modelo de educação ofertado nas escolas, discorre sobre a Educação Integral em vários documentos. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), reconhece-se

a urgência de conceder um tratamento integrado aos conteúdos. É preciso garantir a adoção de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais, que correspondem respectivamente ao saber, ao saber fazer e saber ser, promovendo o desenvolvimento integral da criança (Brasil, 2017b).

Os quatro pilares da educação foram instituídos através do olhar construtivista: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Os conteúdos curriculares são divididos por tipologias: conceitual, que cuida do saber; procedimental, que cuida do saber fazer; e atitudinal, que cuida do ser e conviver. São exemplos de

conteúdos atitudinais trabalhar em equipe, aceitar ou debater opiniões e críticas e reconhecer limites. A aprendizagem ocorre através da conexão dos saberes cognitivos às habilidades de equilíbrio pessoal, relação interpessoal e de inserção social.

A Educação Integral incentiva e promove o desenvolvimento pleno do indivíduo, reconhecendo que ele aprende através das suas relações com o outro, com o meio, e constrói sua visão de mundo a partir dos objetos de seu conhecimento. É através do meio social em que a criança interage que ocorre o desenvolvimento cognitivo. É na relação de confiança e respeito com o outro que ocorre a troca de conhecimento.

Portanto, existe uma perspectiva na educação que é a de formar sujeitos integrais, completos, que tenham ação e voz no campo político-social, que tenham uma identidade humanizada. E a Educação Integral deve permear o ensino desde a Educação Infantil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), art.29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Brasil, 1996). Isto significa que, desde a primeira infância, a criança tem o direito a ser assistida em todas as suas necessidades. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda complementa ressaltando a importância da criança

conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (Brasil, 2017a, p. 38).

Não apenas para a Educação Infantil as leis brasileiras visam à formação integral que alcance também o Ensino Médio, como está escrito no art.35, §7º, que

os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 1996).

Isso revela uma ótica mais humanizada na principal fase de desenvolvimento do indivíduo: a infância e adolescência.

A BNCC afirma claramente o seu compromisso com a Educação Integral, em que é preciso olhar para o indivíduo globalmente, para sua saúde física, emocional, respeitando-o e ensinando-o a respeitar a diversidade e a pluralidade. Na Educação Integral ocorre a fusão entre conhecimento e vivência, de si, do outro e de mundo,

alcançando uma totalidade no indivíduo e preparando-o para a vida. Portanto, entre as competências gerais da BNCC constam:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidário (Brasil, 2017a, p. 10).

Ainda continua:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto — considerando-os como sujeitos de aprendizagem — e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (Brasil, 2017a, p. 14).

Por isso, o tema Educação Integral em Tempo Integral tem sido debatido em vários seminários políticos, nos quais percebeu-se a necessidade de expandir o tempo de permanência na escola para que a Educação Integral possa ser ofertada. Há uma intenção em fazer uma reforma na educação oferecida em escolas públicas para que a Educação Integral em Tempo Integral se torne real. Em um destes seminários, foi aprovado o Programa Escola de Tempo Integral pelo Projeto de Lei (PL) nº 2.617/2023 que visa expandir a quantidade de vagas com jornada ampliada em escolas públicas, fazendo cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, visto que, conforme estudos realizados pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC), o tempo de permanência na escola causa resultados positivos na vida dos estudantes. A intenção do

programa de implementação da Educação em Tempo Integral é diminuir os índices de violência, a evasão escolar e a garantia de mais oportunidade aos alunos de ingressarem nas universidades.

De acordo com o último censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), considerando-se os anos 2021 e 2022, o índice da Educação Infantil em tempo integral subiu apenas 0,6%, de 56,2% para 56,8%, uma elevação pouco significativa, tendo em vista a necessidade da população. Já o Ensino Médio, na mesma modalidade, teve um aumento razoável de 9,9% na rede pública, se observados os últimos cinco anos.

. Como visto até aqui, a legislação brasileira é rica em discursos que promovem a Educação Integral em Tempo Integral, contudo, quais são os problemas que tornam tão difícil a implementação desta educação?

Os desafios da educação integral em tempo integral

Miguel Arroyo (2012) é um dos principais autores que discute as dificuldades de implementação do ensino integral. Ele considera que o sistema educacional tradicional instaurado no país tem como espinha dorsal o modelo de grade curricular e, como visto anteriormente, Morin (2003) também o critica. Portanto, este seria um dos principais problemas que dificultam este conceito de educação.

Arroyo (2012) tece suas críticas focando primordialmente nos programas direcionados à educação, haja vista que os programas que promovem o ensino integral carregam, em sua formulação principal, nuances benéficas, porém falseadas na burocracia do sistema. Isto é, temos na balança da implementação do ensino integral duas intencionalidades, segundo ele. De um lado, o sistema político que tem como principal objetivo a implementação da grade curricular em sua totalidade, para que as avaliações diagnósticas em larga escala alcancem os números esperados, nacional e internacionalmente, para que o ensino público seja exaltado. Do outro lado, os educadores que conhecem a realidade da escola, com toda a sua insuficiência, e a necessidade que cada aluno possui para desenvolver-se de forma integral.

Esses educadores não querem utilizar mais tempo na escola, com mais estudos, com vistas a atender às expectativas do governo. O que eles querem é uma educação efetiva, a Educação Integral em Tempo Integral. Conforme Arroyo, “outra educação” (Arroyo,

2012, p. 34). Mas para que essa “outra educação” ultrapasse a utopia, Arroyo (2012) diz que

seremos obrigados a repensar e reorganizar toda a lógica em que planejamos o tempo-espço, desde a enturmação até a sequenciação dos conteúdos, das aprendizagens e das avaliações. Repensar radicalmente os rituais de reprovação-repetência, as rupturas de sequências temporais, de desrespeito às especificidades de cada tempo mental, cultural, identitário, humano... Os conteúdos, as didáticas, as avaliações terão de ser repensados para assegurar o direito primeiro aos educandos de recuperar, ao menos nas salas de aula, seu viver, sua condição corporal, espacial, temporal inseparáveis do direito ao conhecimento, à cultura, aos valores, à formação plena como humanos... O passo urgente será fazer que essa nova cultura e novo tratamento do tempo, dos corpos e do direito primeiro à vida passem a redefinir os ordenamentos e os tratamentos no turno regular, nos tempos duros das disciplinas, dos conteúdos, de suas sequenciações, do seu ensino-aprendizagem, das avaliações, retenções, rupturas de percursos e tempos de crianças e adolescentes com vidas, corpos, vivências temporais e espaciais tão desumanas fora e tão esquecidas dentro das escolas (Arroyo,2012, p. 43).

Logo, para Arroyo (2012), outro problema a ser resolvido é o dualismo que é encontrado neste ensino integral. No turno letivo, são identificados conteúdos curriculares extensos e avaliações, dirigidos por uma ânsia de boas notas para um reconhecimento positivo da educação brasileira. Já no turno extra, ficam as tarefas optativas, lúdicas e esportivas com pouco profissionalismo envolvido.

Segundo Arroyo (2012), outro problema detectado é que os programas tentam contemplar as crianças e adolescentes de baixa renda, oferecendo-lhes mais tempo na escola, sem fazer com que eles se apropriem de sua história. Nesses programas, há uma visão preconceituosa, segregadora e inferiorizante. Para que haja um efeito positivo, conforme Arroyo (2012), deve haver uma mudança no olhar destes programas. As crianças e adolescentes contempladas devem passar a ser vistas como vítimas do sistema, não como vulneráveis, o que significa deixar de ver o problema como individual e passar a vê-lo como coletivo.

Para Jaqueline Moll (2012), isto se explica porque

sabe-se que as camadas médias e altas da população complementam o tempo escolar de seus filhos com inúmeras atividades, pagas, no chamado “contraturno”: línguas estrangeiras, modalidades esportivas e artísticas, entre outras, compõem um repertório variado que só faz ampliar a distância, determinada pelo berço, em relação aos filhos das classes populares (Moll, 2012, p.130).

Aos filhos da classe média não são necessários programas de governo, pois possuem meios e recursos para desenvolverem seu potencial. Ressaltando também que na maioria das escolas privadas que frequentam são ofertadas várias disciplinas que as escolas públicas não oferecem. Isso os favorece em vários aspectos, por possuírem mais acesso às informações e melhor formação, decorrentes das oportunidades que lhe são oferecidas.

Em função disso, Arroyo (2012) afirma que há também a necessidade de olhar para os estudantes marginalizados e visualizar a sua totalidade, de acordo com o conceito de Educação Integral, conforme descreve a legislação brasileira. Os maiores desafios dos educadores são as vidas precárias, sem dignidade humana, com poucos recursos de tempo e espaço. E não se pode oferecer-lhes apenas a escola; ela não pode ser sinônimo de cárcere para alunos e professores. À vista disso, Arroyo (2012) defende a construção e melhorias de espaços públicos que ampliam as possibilidades de aprendizado para os menos abastados.

Além de todos esses problemas, ainda é necessário

alargar a função da escola, da docência e dos currículos para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas (Arroyo, 2012, p. 44).

Conclusão

O objetivo deste trabalho transcorreu com o levantamento e a análise das dificuldades decorrentes da implementação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas.

Foi destacado que a Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas é fundamental para proporcionar uma educação de qualidade, garantindo equidade, pois promove o desenvolvimento integral dos estudantes, valoriza suas diversidades e contribui para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Entretanto, conclui-se que entre o discurso constitucional e a execução dos projetos existe uma lacuna gigantesca.

A implementação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas requer investimentos em infraestrutura adequada, formação de professores e gestores,

além de uma reestruturação curricular que contemple todas as áreas do conhecimento. É necessário também o envolvimento de toda a comunidade escolar e o apoio de políticas públicas, especialmente uma mudança na perspectiva dos programas que incentivam e promovem a oferta desta educação. Além disso, reconhecer que não basta apenas a ampliação da carga horária para que se obtenham os resultados almejados. A ideia é que essa outra educação deixe de ser utópica e cumpra o desafio de alcançar pessoas para que elas transformem a sociedade. Que a educação deixe de ser defesa dos interesses elitistas e dominantes. Que o ensino denso e fragmentado ceda espaço para um ensino com significado, com sentido, valorizando as bagagens que todos carregam consigo, propiciando experimentar a vida e dar-lhe sentido.

Este trabalho, dado o seu limite, não encerra o tema. Portanto, há ainda que analisar como os professores de escolas públicas praticam a Educação Integral e se o fazem.

Referências

ALVES, Rubens. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas: Verus, 2005.

ARROYO, G. Miguel. In MOLL, Jaqueline. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 33-45.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em 19/09/2023, às 11h33min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 19/09/2023, às 11h35min.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Brasília: MEC/SEF, 2017b.

FREIRE, Paulo; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1996.

INEP. <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-da-1a-etapa-do-censo-escolar-2022> visitado em 09/11/2023, às 16h30min.

MOLL, Jaqueline. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MEC. <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/escola-de-tempo-integral-tera-investimento-de-r-4-bi> visitado em 09/11/2023, às 16h.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **O testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: UFRJ. 1994.

WELFFORT, Helena Freire; et al. **Currículo da Educação Integral na Prática: Uma referência para estados e municípios**. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.