



A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL

Vol. 1 nº 1 jan./jun. 2006

p. 119-123

Cezar Ricardo de Freitas ¹

Orientadora: Maria Inalva Galter ²

A educação no município de Cascavel vem enfrentando algumas transformações que necessitam de uma maior reflexão. Trata-se da implantação da Escola Pública de Tempo Integral (ETI) em nível de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Consiste na oferta, em algumas escolas, no período de contraturno, dos chamados “Projetos” de dança, de teatro, artes manuais, ciências, literatura, entre outros que variam de escola para escola.

É uma idéia que ainda não se universalizou, mas que já segue uma certa tendência nacional, apontada inclusive em lei. Segundo a LDB de 1996 em seu artigo 34, “a jornada escolar de Ensino Fundamental será de pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliada o período de permanência na escola.” Não obstante isso, reza o parágrafo segundo do mesmo artigo: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos Sistemas de Ensino.”

Ao tomarmos contato com a ETI, enquanto professor de uma escola pertencente ao projeto, nos deparamos com uma série de dúvidas, inquietações, questionamentos, surgidos não somente da dinâmica escolar, mas também das reclamações dos outros profissionais envolvidos. A maior preocupação destes, diz respeito às novas responsabilidades assumidas pela escola e o despreparo para se lidar com essas questões. Aponta-se para um esvaziamento das funções pedagógicas da escola, em prol de novas funções sociais: alimentação, saúde, segurança, “moradia”, etc.

Quando se trata de pensar os motivos desse projeto, é comum no discurso dos profissionais envolvidos, a atribuição de um certo personalismo ao fato, dizendo que isso é fruto das idéias daquele que governava o município naquele momento de implantação da ETI.

Partindo dessas questões, começamos a nos questionar: o que levou a necessidade de implantação da ETI? Não queremos desconsiderar aqui, a importância da vontade política governamental, mas é imprescindível entender porque tal proposta, que foi utilizada ainda nos palanques, encontra aceitação na comunidade, buscar o que a tornou uma necessidade histórica.

Partimos do pressuposto de que não são as idéias geniais, miraculosas de um ser iluminado, que determina a dinâmica social e educacional, mas sim, que é a forma como está organizada a sociedade é que vai determinar as demanda por idéias que respondem às necessidades postas. Em decorrência disso, a preocupação fundamental de nosso projeto é entender como que na atualidade a sociedade capitalista sente a necessidade de uma Educação em Tempo Integral, e de que maneira isso tem se manifestado em nosso município.

Porém, antes é necessário desconstruir a idéia personalista que se tem da ETI em Cascavel. Para isso, tentaremos demonstrar que ela não é um fenômeno inédito no Brasil. Entre tantas experiências que procuraremos entender, que ocorreram e/ou ocorrem em nosso país está o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) da Bahia, idealizado por Anísio Teixeira e inaugurado em 1950. Portanto se fomos considerar apenas esse modelo de educação em tempo integral, já temos mais de meio século de experiência.

Para Vitor Paro (1988, p. 189) a idéia de Educação Integral já está presente no Brasil, no início do século XX, porém, tem uma outra roupagem, mas que vale a pena analisá-la para que possamos perceber as continuidades e as rupturas.

As transformações do modelo produtivo brasileiro, nas primeiras décadas do século XX, que acaba gerando um modelo urbano-industrial, traz em seu bojo, novas necessidades sociais, entre elas, a Educação. Para a construção de uma nação rica e democrática, acreditava-se ser necessário universalizar a escola. Ao lado da preocupação quantitativa, gestava-se uma preocupação qualitativa, voltada para a qualidade do ensino nas escolas, eram os ideais da *Escola Nova*.

Essas propostas defendiam uma formação que propiciasse uma *educação integral*. Paro (1988) ressalva: “...mas o adjetivo integral ainda não diz respeito à extensão do período diário de escolaridade e sim ao papel da escola em sua função educativa.” (PARO, 1988, p. 190). O autor refere-se aqui, ao tipo de homem que deseja-se formar, um “cidadão” capaz de participar da vida política e contribuir para a riqueza da nação, não necessariamente nessa ordem.

Nesse momento, apenas os filhos de famílias com melhores condições econômicas tiveram acesso às escolas equipadas e organizadas nos moldes escolanovistas. Somente na década de 50 é que o conceito de Educação em Tempo Integral vai se alterar. Com o projeto de Anísio Teixeira na Bahia a proposta de educação apoia-se na concepção escolanovista segundo a qual a escola é tida como instituição em condições de contribuir para a instauração de uma ordem social democrático-liberal. Porém, agora as propostas de Educação Integral são estendidas às camadas populares.

A experiência baiana da década de 50 é extremamente significativa, pois mostra uma tendência que vai acentuar-se nas próximas décadas, onde a escola passa

a assumir cada vez mais, o papel de solucionadora de problemas sociais. Mantendo as idéias fundamentais do escolanovismo, as propostas educacionais em tempo integral voltadas para as classes subalternas, apresentam uma inversão de seus objetivos: “Hoje quando se coloca a proposta de tempo integral, as questões sociais tendem a sobrepor-se à dimensão pedagógica.” (PARO, 1988, p. 192). Ou seja, a ETI tem se apresentado como uma forma do poder público contornar os problemas sociais causados pela exploração econômica: miséria, violência, desnutrição, etc.

Não obstante isso, as propostas de educação em jornada prolongada com cunho assistencialista, vem ocorrendo há muito mais tempo do que se tem notado. A articulação entre educação e políticas sociais é muito mais complexa do que se tem notado. Apesar da ETI ser compreendida como um fenômeno recente na história de Cascavel, já faz algumas décadas que instituições assistenciais vem se ocupando da educação em contra-turno. Cito aqui, apenas duas que considero mais importante: O Cemic e o Caom que necessitam ser estudadas num contexto mais amplo.

Essas instituições são mantidas em colaboração com recursos de programas assistenciais do governo e de entidades filantrópicas. Têm como objetivo, afastar crianças e jovens de ambientes ditos “perigosos” para que eles não se envolvam com drogas, violência, etc. Para desenvolver essa função explicitamente assistencialista, estas instituições usam de atividades educativas, que de certa forma, complementam a educação escolar dessas crianças. São atividades esportivas, dança, informática e reforço escolar. Preocupam-se com aquelas crianças mais propensas em se envolver em atividades ilícitas, com o potencial de se tornar – ou já tornado – um “menor infrator”.

Diante disso, nos indagamos: como que as funções assistencialistas que eram atendidas dentro dessas instituições passaram a ser atribuição da escola pública? Dito de outra forma, como que *de entidades assistenciais que desenvolviam uma função educativa, passamos para entidades educativas que assumem funções sociais?*

Um fato que torna esta questão clara, é que do ponto de vista da sociedade burguesa, essas instituições não estão dando conta da “demanda” - e nunca vão dar, tendo em vista que a estrutura econômica tem gerado cada vez mais excluídos, aumentando os índices de criminalidade. Não serão instituições filantrópicas assistencialistas, ou até mesmo a escola que vão dar conta dessa “demanda”.

Vários são os exemplos disso: A questão do “menor infrator” tem tomado conta de várias instâncias. Uma delas, foi quando algum meses atrás, voltou-se a discutir a maioria penal, onde veio à tona a possibilidade de se reduzir a idade para uma pessoa ser julgada e condenada, de 18 para 16 anos. Uma evidência que a situação dos jovens infratores estava preocupante; outra questão diz respeito a uma série de rebeliões nos “reformatórios” para menores, do tipo FEBEN em São Paulo, e SAS no Paraná, que por estarem super-lotados tornaram-se numa “panela de pressão” prestes a explodir.

Diante disso, pode-se compreender o porque da escola pública também ser solicitada para cumprir essa função. Sobre essa questão, Gilberto Luiz Alves (2001) faz uma interessante abordagem, ao mostrar como a escola pública se produziu materialmente, ele também dá um indicativo de como ela construiu sua função social, que nunca foi unicamente como espaço de socialização e construção do conhecimento.

O grande desenvolvimento da escola pública, segundo esse autor, coincide com uma fase de grande desenvolvimento do Capitalismo. Por força da simplificação do trabalho, ocorreu a incorporação maciça de mulheres e crianças na produção, obrigados por força da miséria a que estavam sujeitados. A fase histórica que se sucedeu foi marcada por um processo de reação dos trabalhadores. Isso resultou numa legislação que atenuou de uma certa forma, a situação da classe trabalhadora. Primeiramente privilegiou as crianças com um conjunto de normas que reduzia progressivamente, a jornada de trabalho infantil e tornava obrigatória a escolarização das crianças às custas das empresas empregadoras. Esse fato tornou o trabalho infantil não tão lucrativo, ou dispendioso para o capital, gerando o desemprego infantil. Surge a demanda necessária para escola pública:

A 'ex-criança de fábrica', tendencialmente, se metamorfosearia em 'criança de escola'. A escola se transformou ao constituir-se numa instituição social que prometia atender, além dos filhos dos capitalistas, também aos filhos recém-desempregados dos trabalhadores.

(...)

para os pais trabalhadores, complementarmente, o surgimento de uma instituição que cuidasse de seus filhos enquanto trabalhavam era muito desejável. Não há como tergiversar o fato de que a nova escola foi produzida, também para atender a essa demanda. (ALVES, 2001, p. 150)

Percebe-se que de certa forma, a escola pública já nasce enquanto uma prática assistencialista. Nos dias atuais, a sua função instrucional se vê impedida de se realizar amplamente, devido às condições que estão fora da escola. O objetivo assistencialista da Escola de Tempo Integral tem se apresentado como uma forma de manter os elementos que geram uma classe que necessita de assistência. Por outro lado, se a escola para realizar a socialização do conhecimento, precisa dar merenda para seus alunos, assistência médica, etc. Ela não pode perder de vista qual é o elemento mais importante: garantir que a classe trabalhadora se aproprie dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, numa perspectiva de compreensão enquanto classe explorada.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto L. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campinas SP: Autores Associados, 2001.

CAVALIÉRI, Ana M. Villela. **Uma Escola para a Modernidade em Crise: Considerações sobre a Ampliação das Funções da Escola Fundamental**. Trabalho apresentado no GT Educação Fundamental na 21ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 1998.

EBOLI, Terezinha. **Uma Experiência de Educação Integral: Centro Educacional Carneiro Ribeiro**. MEC – INEP – Bahia, 1969.

PARO, Vitor. **Escola de Tempo Integral: Desafio para o Ensino Público**. São Paulo: Cortez, 1988.

NOTAS

- ¹ O autor é acadêmico do curso de Especialização em História da Educação Brasileira, Unioeste – Campus Cascavel.
- ² Mestre em Educação e professora do Colegiado de Pedagogia da Unioeste/Cascavel.