

A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA REDE PÚBLICA ESTADUAL: REFORMA DO ENSINO MÉDIO PREPARA SEU CAMINHO ANTECIPADAMENTE

MAX ALEXANDRE DA SILVA
DANTE HENRIQUE MOURA
ADRIANA APARECIDA DE SOUZA

RESUMO

O presente artigo, de análise documental e revisão bibliográfica objetiva analisar a proposta de implantação das escolas de tempo integral tendo como referência a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, regida pela portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, hoje substituída pela Lei nº 13.415 de 2017. Com a finalidade de compreender suas origens no Brasil direcionando-as para Reforma do Ensino Médio (EM) e refletindo em suas possibilidades de materialização frente às condições concretas existentes nas escolas públicas das redes estaduais. O artigo fundamenta-se no pensamento histórico-crítico e chega à conclusão que a implantação das escolas de tempo integral juntamente com a reforma do ensino médio precariza mais ainda educação pública.

PALAVRAS-CHAVE: Tempo integral, ensino médio, rede estadual, lei nº 1.145 e lei nº13.415.

THE IMPLEMENTATION OF INTEGRAL TIME TEACHING IN THE STATE PUBLIC NETWORK: REFORM OF MIDDLE SCHOOL PREPARES ITS WAY PREVIOUSLY

ABSTRACT

This article, of documentary analysis and bibliographic review aims to analyze the proposal of the implementation of full-time schools with reference to Provisional Measure No. 746, of September 22, 2016, governed by Ordinance No. 1,145, of October 10, 2016, today replaced by Law No. 13.415 of 2017. With the purpose of understanding their origins in Brazil directing them to High School Reform (MS) and reflecting on their possibilities of materialization against the concrete conditions existing in state schools public schools. The article is based on historical-critical thinking and concludes that the implementation of full-time schools along with high school reform further precarious public education.

KEYWORDS: Full-time, high school, statewide network, Law No. 1,145 and Law No. 13,415.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Básica (EB) no Brasil tem sido motivo de muitos debates, estudos e reformas desde a criação das primeiras escolas comandadas pelos jesuítas durante a colonização do Brasil. E, atualmente, vem sofrendo profundas reformas desde a implantação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, que trouxeram modificações significativas na organização da EB como um todo e, especialmente, do ensino médio no que concerne à diversificação curricular e à forma de gestão.

As constantes mudanças políticas ocorridas nas últimas décadas: governos Collor, Itamar, FHC, LULA, Dilma, Temer e, atualmente, Jair Bolsonaro têm evidenciado o grande campo de disputas por projetos societários distintos que resultam em alterações recorrentes no direcionamento das políticas públicas. Apesar das diferenças que ora proporcionam pequenos avanços em relação à garantia dos direitos da classe trabalhadora, ora em retrocessos quanto aos mesmos direitos. O metabolismo do capital hegemônico em todos esses momentos e fases continua produzindo exclusões e desigualdades, posto que esses sejam seus alimentos vitais.

Nesse contexto, na esfera educacional as grandes massas dos filhos de trabalhadores mais empobrecidos, cuja ampla maioria cursa o ensino médio nas redes públicas estaduais não têm acesso a uma formação plena que lhes permita prosseguir os estudos em nível superior e/ou ingressar no mundo do trabalho em atividades complexas nem compreender as forças em disputa na sociedade para terem a capacidade de posicionamento diante delas. A maioria desses sujeitos tem acesso a um ensino médio voltado para o trabalho simples, independentemente, de ser profissionalizante ou de caráter propedêutico. Já os filhos das minorias mais favorecidas são direcionados a uma educação propedêutica voltada para o ensino das artes, cultura, música, letras, ciências, tecnologias com vistas ao acesso ao ensino superior. Ou seja, o sistema educacional como meio de reprodução da sociedade cindida em classes. Uma escola para reproduzir a classe dirigente e outra para reproduzir a classe trabalhadora empobrecida, naturalizando a desigualdade social.

É nesse contexto, que o presente artigo analisa a proposta de implantação das escolas de tempo integral tendo como referência a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (convertida na Lei nº 13.415 de 2017), regulamentada pela portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, e suas implicações na flexibilização do currículo do ensino médio como criação do ambiente favorável às mudanças proposta pela reforma.

Estrutura-se em três seções, sendo a primeira esta Introdução. A segunda trata das origens da educação em tempo integral no Brasil e faz uma síntese histórica de seu desenvolvimento a partir da primeira metade do século XX aos dias atuais. Na terceira seção se discute o conteúdo da proposta de escolas em tempo integral e suas possibilidades de materialização frente às condições concretas existentes nas escolas públicas das redes estaduais.

2 A ORIGEM DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

A Educação em tempo Integral tem sido estudada e analisada desde a metade do século XX, por uma série de pesquisadores com referenciais bastante distintos, como: políticos com várias ideologias diferentes, anarquistas, integralistas fundamentais, representantes de Plínio Salgado¹,

católicos e educadores que mantinham grande interferência política da época, como por exemplo: Anísio Teixeira. “Sendo ele o responsável pela implantação do primeiro projeto de Educação Integral Brasileiro”, na cidade de Salvador, Bahia, no ano de 1950, o centro Educacional Carneiro Ribeiro (Teixeira,1997, p. 243).

Já no período de transição dos anos de 1950 para 1960, Como mostra Anísio Teixeira em seu livro na direção do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), programa para a reconstrução da nação Brasileira (1952-1964). A importante construção de centros escolares com ênfase nacional, que dariam apoio a construções de quadras, de escola-parque, nas quais os alunos participariam de aulas formais e tradicionais, e poderia desfrutar também deste novo modelo de educação que visaria às atividades culturais, esportistas e artísticas como currículo. Esse momento histórico de implantação das infraestruturas físicas das escolas foi fundamental para a educação Brasileira e perdurou por até a década de 80. (TEIXEIRA, 1997)

Com o início dos anos 1980, o governo de Leonel Brizola no Rio de Janeiro, tendo Darcy Ribeiro como vice-governador, tenta implantar os Centros de Educação Unificada (CIEPs), que partia também do mesmo princípio de escola de tempo Integral. Sendo agora construídos 500 destes centros só no Rio de Janeiro e que perdurou até os anos 2000, período em que houve mudanças políticas e que não permitiram continuidade do programa. (MIGNOT, 1988)

Segundo Gadotti (2004), outra cidade Brasileira que evidenciou esse mesmo modelo de escola de tempo integral, porém de nome diferente, mais que gozava de mesmos princípios foi o estado de São Paulo nos anos de 2000 e 2004, em que fundou os Centros de Educação Unificada (CEUs), agora implementado com nomes e ordens diferentes, mas que mantinha os diversos tipos de níveis, atividades curriculares e extracurriculares em um mesmo centro. Esse modelo conseguiu perdurar até hoje mesmo ocorrendo mudanças políticas, valendo salientar que esse período foi a que o Partido dos Trabalhadores (PT) se torna hegemônico no Brasil.

Apesar das experiências mal sucedidas das tentativas históricas brasileiras de se implantar a escola em tempo Integral, acreditamos que uma gestão responsável e compromissada com uma boa empregabilidade dos recursos públicos para que possam atingir resultados promissores, como por exemplo, a Rede Estadual de Pernambuco que desde 2004 vem aumentando o número de escolas de ensino médio que funcionam com jornadas de sete e nove horas. E em 2016, 41% das instituições escolares da rede já funcionava em tempo integral, o equivalente a 328 escolas. Nesse mesmo período o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do estado saiu de 2.7 (21º lugar), em 2005, para 3.9, em 2015, resultado mais alto do país, juntamente com a rede estadual de São Paulo, dados do resumo técnico do período de 2005-2017, divulgados pelo (INEP, 2017).

O atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014 – 2024) também trata da educação em tempo integral na EB como um todo, o que inclui o ensino médio, de forma explícita em sua “Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”. Novamente conforme histórico anterior o ensino em tempo integral aparece como alternativa plausível na educação brasileira, agora como meta do PNE que visa traçar um percurso educacional de referência para o ensino brasileiro num período de dez anos. (BRASIL, 2014)

Devido aos estudos realizados pelo Inep (2015) em relação ao Ensino médio e seu avanço, o Ministério da Educação (MEC) decidiu fomentar o ensino em tempo Integral para promover

integrações entre os estados e o Distrito Federal na melhoria definitiva do Ensino Médio. O governo de Dilma anuncia o fim da evasão dos alunos. O governo federal incentivando e garantindo de perto essa implantação mais assistida do PNE, pretendia colaborar significativamente para o alcance da Meta 6 (Educação Integral), além de contribuir com as Meta 3 (Ensino Médio) e Meta 7 (Aprendizado Adequado na Idade Certa) que deseja universalizar o atendimento escolar para a população estudantil de 15 a 17 anos que está fora de faixa de idade em relação à fase de estudo.

Assim, o então Ministro da Educação Mendonça Filho, como mantenedor dos recursos financeiros capaz de dar materialidade à meta de implantação e incentivo ao ensino em tempo integral lançou duas portarias que orientam o programa (Nº 1.145 de 2016 e Nº 727 de 2017), que garantiam a transferência de recursos financeiros para os estados que aderissem e implantassem de forma emergencial a transformação de sistemas convencionais de ensino em escolas de tempo integral. (BRASIL, 2017)

Essa oportunidade de recursos financeiros estaria restrita para as escolas que aderissem ao programa de implantação da escola em tempo integral. Nesse sentido, consta no Diário Oficial da União nº 196 seção 1 anexo II de 11 de outubro de 2016, que disponibilizaria apenas em sua primeira portaria 257.400 vagas para estudantes em 572 escolas de todo o País para se matricular na escola em tempo Integral. Em uma segunda portaria no Diário Oficial da União nº 727 seção 1 anexo II de 13 de junho de 2017, posteriormente lançada, oferece mais 165.150 vagas para estudantes em 367 escolas. (BRASIL, 2016)

Baseado em Moura e Lima filho (2017, p.119-120), onde aborda que a Educação Básica (EB) na rede pública do Brasil apresenta “falta de infraestrutura que garanta um funcionamento de qualidade na esfera pública de ensino. E inclusive esses são os motivos reais para uma reforma do ensino médio coerente com a realidade da falta de infraestrutura e não de currículo”. Conclui-se que as escolas tradicionais não comportam uma integralidade de permanência de sete a nove horas na escola. A estrutura física de nossos prédios está de acordo com padrões de estruturas em moldes antigos, que permeiam uma escola de tempo máximo de cinco horas. As necessidades de alojamentos, bibliotecas, espaços para atividades esportivas/culturais/artísticas, alimentação, laboratórios e áreas mais atrativas para interesse e estrutura de comportar uma permanência maior em escola, ficam a desejar.

Também segundo Araújo (2019, p. 76) “existem no Brasil mais de 2 milhões de jovens de 15 a 17 anos fora da escola, seja por falta da matrícula ou por necessidade de trabalho”. Sabemos assim que, necessitamos de mudanças significativas no Ensino Médio para que se torne uma escola atrativa e desejada pelos alunos. Dados do IBGE/Pnad Contínua/Todos pela educação divulgaram em 18 de dezembro de 2018 que dos jovens com 19 anos de idade que deveriam ter concluído o EM ou ter ingressado no Ensino Superior (ES), 62% abandonaram os estudos/nunca frequentaram a escola e os 38% restantes ainda estão na escola. Visto que os que ainda estão na escola: 9,8% ensino fundamental; 6,5% no Eja – ensino fundamental; 66,6% ensino médio; 17% no Eja ensino médio e 0,1% alfabetização de jovens e adultos. (IBGE, 2018)

Sendo assim, segundo o IBGE (2018), quatro em cada dez jovens de 19 anos não concluíram o ensino médio e entre ele, 62% já estão fora da escola e 55% pararam de estudar ainda no ensino fundamental. Dados divulgados com base na Pnad Contínua do IBGE (2018).

A intenção anunciada da implantação da escola em tempo integral é a melhoria do Ensino Médio. Propaga-se o desejo em fomentar a vida dos estudantes frente aos desafios que se almeja

para alcançar um Brasil mais qualificado e intelectual. Mas, não se proporcionam as condições materiais para que o anunciado se concretize, o que inviabiliza a consecução das intenções anunciadas.

3 AS PERSPECTIVAS DAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL NO ÂMBITO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM VIGOR (LEI Nº 13.415/2017)

A portaria nº 1.145, de outubro de 2016 do Ministro Mendonça Filho que institui o programa de fomento às escolas em tempo integral, criada pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 considera em seu texto:

A necessidade de promover ações compartilhadas, com os estados e o Distrito Federal, para a melhoria do ensino médio e a perspectiva de universalização do acesso e permanência de todos os adolescentes de 15 a 17 anos nesta etapa da educação básica, de forma a atender a meta três do Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005 de 2014 (BRASIL, 2016).

A universalização do acesso e permanência no ensino básico para adolescente de 15 a 17 anos vem sendo assunto de grande preocupação visto que a constituição Federal de 1988 estabeleceu em seu Art. 205, o direito à educação e a obrigação do estado e das famílias de matricular suas crianças na escola em idades apropriadas. Cabendo ao Estado, Distrito Federal e Municípios a responsabilidade pelo ensino básico, inclusive investindo parte de suas receitas na educação. (BRASIL, 2016).

A Meta 3 do Plano Nacional (2014-2024) estabelece a universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e a elevação, até o final do período de vigência desse PNE, da taxa líquida de matrícula no ensino médio para 85%. A Meta 6 no PNE (2014-2024) vem para a implantação do tempo integral. Mas ela enfatiza que esse aumento de tempo na escola é para aproveitamento da cultura, arte, esporte, ciência e a tecnologia. E recai a ideia de que para alcançar melhores resultados nos exames nacionais há necessidade de ampliar a jornada de disciplinas mais deficientes e estruturação de condições concretas de facilitar a aprendizagem. (BRASIL, 2014)

Na Lei da Reforma do EM nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, em seu Art. 13º respalda a continuidade da implementação das escolas de tempo integral como cita o artigo: “Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à implantação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (BRASIL, 2017). E em seu parágrafo único:

A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implantação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo: I – identificação e delimitação das ações a serem financiadas; II – metas quantitativas; III – cronograma de execução físico-financeira; IV – previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas (BRASIL, 2017).

Estabelecendo o prazo de repasse dos recursos e firmando compromisso formal para sua devida implantação. Essa Reforma do Ensino Médio torna obrigatórias as matérias de matemática, língua portuguesa e inglesa. E divide o currículo em duas partes (uma comum dentro da Base Nacional Comum Curricular BNCC e outra itinerário formativo flexível), reordena a carga horária

mínima anual de oitocentas horas e duzentos dias letivos de efetivo trabalho com um aumento para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de março de 2017. E enfatiza que a carga horária da BNCC não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária. O ensino da arte, expressões regionais constituirão como parte obrigatória da educação. E a BNCC será composta pelas seguintes áreas: linguagens, matemática e ciência da natureza e suas tecnologias e ciência humanas e sociais aplicadas.

Os currículos do EM deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de vida e formação do aluno. A parte diversificada será composta pelos itinerários formativos: linguagens, matemática, ciências da natureza e suas tecnologias e pela formação técnica e profissional como é citado no parágrafo anterior. E sobre a formação do docente exige apenas o curso de licenciatura e permite a contratação de professores com notório saber no itinerário de formação técnica e profissional.

Assim em 2018, o ministro da Educação Rossieli Soares, homologou as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Ensino Médio, conjunto de regras orientadoras da reforma desse nível da educação em todo o Brasil. O documento foi aprovado, pela resolução nº3 de 21 de novembro de 2018, pela Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão consultivo e normativo do MEC. Essas novas diretrizes curriculares orientam a elaboração dos novos currículos do ensino médio e, ao mesmo tempo, servem de parâmetro para a definição da BNCC – etapa do ensino médio. Para tanto, as redes e sistemas de ensino devem organizar as formas de oferta do novo ensino médio, e tem um prazo para cumprir de até dois anos após a aprovação da BNCC dessa etapa, que atualiza seu formato e ainda está em discussão. (BRASIL, 2016)

Para fundamentarmos a nossa crítica, em nível de informação estatística, nos utilizamos inicialmente os dados do Censo Escolar (2018) que registra o número de matrículas no ensino médio do Brasil de 7.709.929. Desse total temos:

Tabela 1: Número de matrículas no ensino médio por dependência Administrativa – Censo Escolar 2018.

Dependência Administrativa	Matrículas	Porcentagem (%)
1º Rede estadual	6.527.074	84,65
2º Rede privada	932.037	12,08
3º Rede federal	209.358	2,71
4º Rede municipal	41.460	0,53

Fonte: Elaboração dos autores, (Censo Escolar 2018)

Logo percebemos que a implantação da Reforma do Ensino Médio na Lei nº 13.415/2017 vem categoricamente afetar o ensino de forma significativa nos filhos da classe trabalhadora, nessa lógica, temos um total de 84,65% das matrículas referentes à rede estadual. Visto que a rede privada cada vez mais investe em contramão com as reformas do governo de forma a garantir uma melhor excelência dos quadros de professores e nas condições materiais.

Sobre a falta de infraestrutura que garanta o funcionamento correto das escolas públicas, Moura e Lima Filho (2017, p. 119) cita:

Ausência de instalações físicas adequadas, bibliotecas, laboratórios, espaços para a prática de esportiva e de atividades artístico-culturais; inexistência de quadro de professores e demais trabalhadores da educação contratados por concurso público; planos de carreira e de formação, salários dignos e condições de trabalho adequadas.

Entendemos que o ensino médio da rede pública estadual precisa de aprimoramentos isso é real, e dentro dessa realidade precisamos melhorar as condições materiais estruturais. Mas, os motivos alegados para a reforma do ensino médio segundo os analistas do governo são outros, como por exemplo: organização curricular, flexibilização do currículo, fortalecimento do currículo e propor atratividade para o aluno.

Segundo Araújo (2019, p.72) “as únicas escolas que podem enfrentar a fragmentação provinda da reforma é a rede privada e a rede federal que ainda contam com infraestrutura diferenciada”. Enquanto a rede pública estadual se depara com problemas estruturais, a rede privada de ensino intensifica, qualifica e investe materialmente na qualidade material estrutural. O entendimento é simples. Como cita Araújo (2019, p. 76) que: “conferindo às escolas públicas das redes estaduais de ensino a função de preparar força de trabalho para atividades laborais simples”. O governo quer na realidade formar os estudantes para suprirem o mercado de trabalho que exige menor qualificação nos postos de serviços para os interesses dos grandes empresários, interessados assim em quererem baratear o custo da educação popular e condicionar a preparação do ensino médio para atender os interesses do capital.

Entendemos que o sucateamento e barateamento do investimento da educação para as grandes massas é um modelo educacional neoliberal vigente em países capitalista. Os alunos que tiverem condições de pagar um ensino de qualidade teriam que ir para as escolas de pessoas com maior poder aquisitivo e disposto a pagar por uma educação mais completa e como o acréscimo do direito as ciências, letras, cultura e artes. Essas duas formas de escola, uma para os filhos do trabalhador com acesso apenas aos cálculos e letramento e outra para os filhos da classe rica com acesso propedêutico, as artes, cultura, cinema, turismo, línguas estrangeiras e bastante tempo para escolha de uma profissão. Esse fato fortalece cada vez mais a dualidade educacional ao invés de combater a diferença de oportunidade de uma educação igualitária, laica e de qualidade para todos. É importante frisar que estamos discutindo o futuro da grande massa menos favorecida das matrículas do Brasil e que corresponde a 84,65% do oferecimento do ensino médio regular, estamos falando de mais de 6 milhões de matrículas de alunos como mostra a (Tabela 1).

Analisando criticamente a todas as manobras do governo sobre o novo direcionamento da educação brasileira nos deparamos com algumas incoerências, como por exemplo, a portaria nº 1.145/2016 que cita a melhoria do ensino médio e a perspectiva de universalização do acesso e permanência de todos adolescentes de 15 a 17 no ensino básico. E nele cita as várias metas do PNE (2014-2024) sob Lei nº 13.005/2014 que planeja alavancar a educação no Brasil por um total de 20 metas e 256 estratégias de combate e erradicação às falhas na educação. E num mínimo estado temporal nos surpreende com a PEC 241/2016 que logo se materializou na Emenda Constitucional (EC nº 55/2016) que congela drasticamente os investimentos e gastos públicos por duas décadas. Logo nos setores mais carentes como saúde e educação que são mais utilizados pela classe trabalhadora. Essa postura peculiar de lidar com a educação desconstrói todos os caminhos para

um crescimento e evolução das classes mais necessitadas e carentes de auxílios sociais e de amparo às oportunidades sociais.

Outro grande erro, a nível conceitual, é a diferente natureza de formação entre escola de tempo integral e escola de formação integral. O governo fala em investir e melhorar o ensino médio incentivando as escolas de tempo integral e não cumprem com as próprias regras e leis manipuláveis por eles mesmos. E como consolo garante a universalização do ensino público. As escolas de tempo integral apresentam uma série de carências de cunho estrutural, material, profissional e de investimentos que realmente garantam o que está escrito na lei. Compreendemos que se o governo realmente tivesse o interesse em investir na educação integral do ser humano optaria pela formação integral (ensino integrado) do seu aluno e optaria pelo modelo de formação oferecido pela rede federal de educação que optou pelo ensino médio integrado.

Nesse sentido, acreditamos que o ensino integrado que faz parte da formação integral do ser humano tem o trabalho como princípio educativo em sua estrutura e frisa educar além da sala de aula e do mercado de trabalho, com uma proposta de formação do trabalhador, dentro de uma vasta multiplicidade de dimensões para o trabalho no seu exercício das atividades produtivas. O ensino de tempo integral visa atender a crianças e adolescentes dentro de um currículo com valores da racionalidade, afetividade e corporeidade (MOLL, 2014). Dessa forma, sabemos que a rede estadual é responsável pelo ensino médio regular e que para integrar seria necessário uni-la ao ensino profissional técnico de nível médio estadual. Gerando assim o ensino integrado que é necessário para uma formação humana completa.

Sobre esse pensamento de integralidade e viabilidade harmônica transitória entre os dois ensinos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 43) destacam que: “O ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para a “travessia” em uma nova realidade”. E Ciavatta (2012, p. 84) complementa esse pensamento quando diz:

A respeito de formação integrada como sendo a educação geral inseparável da educação profissional: seja nos processos produtivos, educativos, formação inicial, tecnológica ou superior. E que significa que devemos buscar o enfoque no trabalho como princípio educativo para formar trabalhadores capazes de exercer sua cidadania.

Assim, os princípios que permeiam a teoria do ensino integrado dentro da perspectiva do trabalho como princípio educativo. Contribuem para o entendimento da melhoria da educação; a efetivação da aplicação de recursos públicos em educação de forma adequada; a justa valorização dos educadores; a formação baseada em valores morais e éticos de nossa sociedade; valorização da gestão democrática; incentivo humanístico, cultural, científico e tecnológico do país; valorização da qualidade e equidade nos serviços educacionais. Essa compreensão corrobora a de Moura, Lima Filho e Silva (2015) quando destacam que o problema da formação humana no contexto do ensino médio etapa final da educação básica, tem como objetivo, a ser alcançada uma perspectiva de sociedade justa com formação onilateral, integral ou politécnica, em que se caracteriza por apresentar um modelo de sociedade capitalista e periférica.

Para tanto, a educação pública pode ser de qualidade, desde que sejam dadas condições materiais e formação necessária para seus professores e corpo técnico da escola. E nesse sentido, as condições matérias e os incentivos a qualificação e a valorização dos profissionais da área são pontos chave em uma política pedagógica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A materialização das escolas de tempo integral teve seu início pela Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016, juntamente com a portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016 e posteriormente transformada na Lei nº 13.415/2017. Foi a formalização da flexibilização do EM e a criação do ambiente favorável para a impregnação de instituições, ONGs, órgãos privados na interferência do currículo e do caminho da educação pública no Brasil.

Entendemos que apesar do contexto histórico em implantar o modelo de escola de tempo integral, as constantes mudanças políticas inviabilizaram a continuidade e o incentivo para o andamento das mesmas. Os múltiplos interesses partidários fragilizavam as políticas educacionais anteriores e iniciavam novos modelos que pudessem enfatizar sua nova gestão.

Dentre as análises feitas a partir dos documentos materializados chega-se a conclusão que a escola de tempo integral não condiz com as condições materiais que a rede pública de educação detém neste país. E que sua tentativa de implantação irá agravar a desigualdade educacional, vista que o novo modelo limita a carga horária e separa a grade curricular tornando obrigatório apenas português, matemática e língua inglesa.

A falta de recursos e financiamento da educação básica na rede estadual é clara e marcante, e poderia gerar grandes resultados se fossem feitos investimentos à altura como é feito na rede federal de educação que detém 2,71% das matrículas. Valendo salientar que é na rede estadual onde se encontram mais de 84,65% das matrículas dos filhos da classe trabalhadora e onde os problemas mais se evidenciam.

Percebemos que a realidade do perfil do estudante brasileiro não mudou muito, sendo caracterizada por uma clientela que compõe as grandes massas do ensino básico da rede estadual e são os filhos da classe trabalhadora que tem todos os membros da casa como mantenedores de mão de obra para a manutenção básica da sobrevivência da família. Exigindo a participação de todos, inclusive das crianças e jovens como força de mão de obra em atividades informais, insalubres e menos remuneradas.

Em virtude da carência financeira de capital e custeio ao longo de várias décadas de descaso. Cabe às escolas aderirem ao Ensino integral causando assim o primeiro passo da flexibilização do currículo que é abrir mão de um currículo deficiente mais de certa forma completo e obrigatório. E essa nova proposta de escolher itinerário desobriga o governo de dar acesso à totalidade dos conhecimentos que deve ser de direito a todos.

Constatamos também uma distorção conceitual quanto aos tipos de formação integral (ensino integrado) e escola de tempo integral. Onde na limitada escola de tempo integral as crianças e adolescentes são atendidos dentro da necessidade da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 sob a limitação da afetividade, corporeidade e racionalidade gerada por um tempo maior na escola. E a completa formação integral (ensino integrado) do ser humano que é “o ser em suas múltiplas dimensões e a garantia do ensino básico atrelada ao ensino profissional com a garantia de continuidade de avanço ao ensino superior por ser dada uma formação completa e com conhecimento total de todas as ciências” como afirma Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005, p.43).

Uma alternativa viável e de grande valia seria direcionar os investimentos em ensino de tempo integral na proposta de ensino integrado, experiência de grande resultado já pertinente na

Rede Federal de educação. Cujo princípio educativo tem o trabalho como meio de formação educacional.

Por fim, a adesão da escola é praticamente em troca da promessa de ajuda e apoio financeiro mais significativo na unidade escolar. E que na prática não chega como está nos altos dos documentos e nas próprias vedações feitas pelo próprio governo como é o caso da PEC 55.

Em tese o que está acontecendo é a escola se submetendo a abrir mão das poucas garantias do seu currículo já deficiente em troca de uma ajuda financeira maior que supostamente já deveria existir a anos, e aceita um currículo flexibilizado e fragilizado que criará as condições reais e necessárias para a Reforma do Ensino Médio segundo os interesses do grande capital.

5 REFERÊNCIAS

ARAUJO, R.M. de Lima. **Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. **Câmara da Educação Básica (CBE)**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de novembro de 2016. Altera o ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o novo regime fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2016. Disponível em:<www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23 fev. 2019.

_____. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)** disponível em:<<http://ideb.inep.gov.br>. Acessado em: 30 julho 2019

_____. **Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao ensino Técnico e Emprego. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 23 de julho de 2019.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o **Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.

_____. **Lei nº 13.415, 16 de fevereiro de 2017**. Aprova a reforma do Ensino Médio. Brasília, 2017.

_____. **Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, 27 dez, 1961. Recuperado em 20 de novembro 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm. Acessado em: 30 julho 2019.

_____. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto 1971**. Fixam diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 12 ago.1971. Recuperado em 20 de novembro, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm. Acessado em: 30 julho 2019.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as **BNCC** Base Nacional Comum Curricular. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as **DCN** diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Básica. **Conselho Nacional da Educação (CNE).** Câmara Nacional de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. _Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN).** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. _ Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **PORTARIA MEC Nº 1.145, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016.** Programa Mais Educação: passo a passo. Cartilha. Brasil: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008, acesso em 27 dez 2017.

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral.** Por que lutamos? **Trabalho & Educação,** Belo Horizonte, v. 23, nº1, p. 187 – 205 jan. – abr. 2014.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **História da Educação Integral.** Artigo Anísio Teixeira e a educação Integral Paidéia maio – ago. 2010, vol.20, n. 46, 249 – 259.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Educação com Qualidade Social – Projetos,** implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados (CEUS), São Paulo, Universidade de São Paulo, pag. 5 – 25.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio – PNAD – 2019.** Brasília disponível em: <<http://www.ibge.gov.br> acesso em 23 de julho 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar da educação básica 2018:** caderno de instruções. Brasília, DF: Deed/ CGCEB, 2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed). Nota técnica nº 20, de 21 de novembro de 2014. Brasília, DF, 2014a.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de estatísticas Educacionais (Deed). Nota técnica nº 41, de 17 de dezembro de 2014. Brasília, DF, 2014b.

KUENZER, A.Z. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em:<<http://scielo.br/scielo.php?script> . Acesso em: 12 set. 2018.

KUENZER, Acácia Z. (org.) (2007). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez.

LAKATOS, Eva Maria; **MARCONI,** Marina de Andrade. **Fundamento de metodologia científica.** 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

MACHADO, Lucélia. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1980.

MARIA DE ARAÚJO, Marta; BRZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira na Direção do Inep: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)**. Brasília – DF Editora Inep/MEC- DF, 2006.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **CIEP - Centro Integrado de Educação Pública**: alternativa para a qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação. 66f. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, PUC-RJ, Rio de Janeiro, 1988.

MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. MEC, SECAD, Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 26 dez 2017

MOLL, Jaqueline. **O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, nº 15, p. 353 – 368, jul./dez. 2014. Disponível em: www.esforce.org.br. Acesso em 03 jun.2018.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração**. Holos, Natal, v.2, p. 1-27, 2007.

MOURA; LIMA FILHO e SILVA. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2015, vol.20, n.63, pp.1057-1080. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>.

RAMOS, Marise Nogueira. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: Frigotto, G.; Ciavatta, M. (Orgs.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: Ministério da Educação, 2004. P. 37 – 52.

RIBEIRO, Darcy. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.364/1996)**. Brasília: Centro Gráfica, 1997.

SALVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro: EPSJV; FIO CRUZ**, v. 1, p. 131 – 152, 2003 a.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed., rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TEIXEIRA, A. **Educação Para a Democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

¹Plínio Salgado foi um político, escritor, jornalista e teólogo brasileiro que fundou e liderou a Ação Integralista Brasileira, partido de extrema-direita inspirado nos princípios do movimento fascista italiano.