



Título del artículo / Título do artigo: A influência do pragmatismo norte-americano de John Dewey na escola de tempo integral no Brasil

Autor(es): Léia Soares da Silva, Francisco das Chagas Alves Rodrigues, Maria da Glória Carvalho Moura

Año de publicación / Ano de publicação: 2015

DOI: 10.63314/JVPV9930

Citación / Citação

Soares da Silva, L., das Chagas Alves Rodrigues, F, Carvalho Moura, M. (2015). A influência do pragmatismo norte-americano de John Dewey na escola de tempo integral no Brasil. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 2(3), 147-163.

<https://doi.org/10.63314/JVPV9930>





A influência do pragmatismo norte-americano de John Dewey na escola de tempo integral no Brasil

Léia Soares da Silva
Universidade Federal do Piauí-UFPI
leasinha@bol.com.br

Mestre em Educação (UFPI). É membro do Núcleo Interdisciplinar de pesquisa e extensão em práticas pedagógicas e curriculares de profissionais da Educação (NIPPC/UFPI). Atua na área de Educação, interessando-se por pesquisas e estudos na área de Educação de Jovens e Adultos.

Francisco das Chagas Alves Rodrigues
Universidade Federal do Piauí-UFPI
fcorod@bol.com.br

Mestre em Educação (UFPI). Professor formador pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina e coordenador adjunto do Fórum Piauiense de EJA. É membro do Núcleo Interdisciplinar de pesquisa e extensão em práticas pedagógicas e curriculares de profissionais da Educação (NIPPC/UFPI). Atua na área de Educação, interessando-se por pesquisas na área de Educação de Jovens e Adultos.

Maria da Glória Carvalho Moura
Universidade Federal do Piauí-UFPI
glorinha_m@yahoo.com.br

Doutora em Educação (UFRN). É professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPI). Tem experiência na área de Educação Básica, Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: Alfabetização, Educação de Jovens e Adultos, Educação Integral, Ensino, Pesquisa e Extensão, Didática do Ensino Superior, Currículo e Práticas Pedagógicas.

Resumen - Resumo - Abstract

O presente artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica que busca discutir o pensamento filosófico de John Dewey acerca do ideário pragmatista, que serviu de base para o pensamento educacional brasileiro, a partir do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Logo, a concepção de educação integral vigente no país norteou um novo direcionamento para o papel da escola na realidade brasileira, em frente aos desafios impostos pela sociedade, nos dias atuais. Estruturado em três momentos de reflexão, o presente estudo traz inicialmente as bases da escola de tempo integral, segundo o pensamento de John Dewey; em seguida estabelece conexões entre as ideias de Dewey e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova no Brasil e, por fim, apresenta alguns aportes legais da escola de tempo integral. Assim, esse estudo contribui para o debate do ideário da educação integral na visão de Dewey, situado à realidade contemporânea da escola no Brasil. Além de apontar nos documentos oficiais a organização e o funcionamento da escola de tempo integral, como parte expressiva das políticas públicas educacionais no contexto brasileiro.

Este artículo es el resultado de una literatura que analiza el pensamiento filosófico de John Dewey sobre las ideas pragmatistas, que constituyó la base para el pensamiento educacional brasileño del Movimiento de los Pioneros de la Nueva Educación de 1932. Por lo tanto, el diseño educación integral actual en el país guió una nueva dirección para el papel de la escuela en la realidad brasileña, frente a los retos de la sociedad actual. Estructurado en tres momentos de reflexión, este estudio aporta inicialmente la escuela base a tiempo completo, de acuerdo con el pensamiento de John Dewey; a continuación, establece conexiones entre las ideas de Dewey y el Manifiesto de los Pioneros Nueva Educación en Brasil y, por último, presenta algunas contribuciones de la escuela tiempo completo. Por lo tanto, este estudio contribuye al debate de las ideas de la educación integral en vista de Dewey, situado a la realidad contemporánea de la escuela en Brasil. Además de señalar en los documentos oficiales de la organización y funcionamiento de la escuela a tiempo completo, como una parte importante de las políticas educativas en el contexto brasileño.

This article is the result of a literature that discusses the philosophical thought of John Dewey about the pragmatist ideas, which formed the basis for the Brazilian educational thought from the New Education Pioneers Movement of 1932. Therefore, the design current comprehensive education in the country guided a new direction for the school's role in Brazilian reality, opposite to the challenges of society today. Structured in three moments of reflection, this study initially brings the foundation school full-time, according to the thought of John Dewey; then establishes connections between the ideas of Dewey and the Manifesto of the New Education Pioneers in Brazil and, finally, presents some nice contributions of school full time. Thus, this study contributes to the debate of ideas of integral education in Dewey's view, situated to the contemporary reality of school in Brazil. Besides pointing in official documents the organization and operation of the school full-time, as a significant part of the educational policies in the Brazilian context.

Palavras-chave: Dewey. Pragmatismo. Democracia. Educação. Tempo Integral

Palabras Clave: Dewey. Pragmatismo. Democracia. Educación. Tiempo Completo

Keywords: Dewey. Pragmatism. Democracy. Education. Full Time

Recibido: 24/11/2014

Aceptado: 30/04/2015

Para citar este artículo:

Soares da Silva, L., das Chagas Alves Rodrigues, F, Carvalho Moura, M. A influência do pragmatismo norte-americano de John Dewey na escola de tempo integral no Brasil. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 2(3). 147-163

A influência do pragmatismo norte-americano de John Dewey na escola de tempo integral no Brasil

Considerações iniciais

Este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica que busca de forma histórica discutir o pensamento do filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) acerca do ideário pragmatista que serviu de base para o pensamento educacional brasileiro, sobretudo ao Movimento dos Pioneiros da Educação Nova a partir de 1932. Com efeito, proporcionaram um novo pensar sob o papel da escola no Brasil, em frente aos desafios impostos pela sociedade.

Como princípio norteador respaldado no debate do ideário da educação integral na visão de Dewey, as discussões têm por base a corrente filosófica conhecida como pragmatismo e a sua influência na educação escolar. Traz ainda, as contribuições relevantes destes para o entendimento da escola de tempo integral proposta na realidade da educação brasileira, na atualidade.

Para Dewey a escola tem como eixo central a vida, a experiência e a aprendizagem, de modo indissociável, tendo como função a de propiciar a reconstrução permanente da experiência e da aprendizagem, que ultrapassem o espaço escolar e sirva de base para a vida dos alunos. Resumindo, os alunos apreendem melhor quando colocam em prática os conteúdos recebidos pela escola. Diante disso, a educação passa a ter uma função mais democratizadora, no sentido de democratização do conhecimento e das experiências vivenciadas pelos alunos.

Assim, as reflexões proporcionadas neste artigo estão distribuídas em três temáticas intituladas: “As bases da escola de tempo integral segundo o pensamento de John Dewey”; “Interseções entre as ideias de Dewey e o Manifesto dos Pioneiros da Educação no Brasil”; e por último, “Escolas de tempo integral: aportes legais”.

As bases da escola de tempo integral segundo o pensamento de John Dewey

O legado do norte-americano John Dewey (1859-1952) influenciou vários educadores no mundo inteiro. Nas áreas da educação fundamentou-se nas concepções de que a escola deve valorizar o pensamento dos alunos, preparando-os para questionar e problematizar a realidade em que estão inseridos.

Simpatizante do empirismo e pela sua influência como docente universitário promoveu a criação de uma escola-laboratório, onde exerceu com maestria sua pedagogia através da testagem dos seus métodos pedagógicos.

A filosofia deweyana foi denominada de pragmatismo, embora preferida por ele pelo nome de instrumentalismo, porque na sua visão o conhecimento só tem relevância se servir de instrumento para resolver problemas do cotidiano dos alunos. Pode-se entender historicamente sobre o termo pragmatismo que este havia sido:

introduzido pela primeira vez em filosofia por Charles Peirce, em 1878, em um artigo intitulado “Como tornar claras as nossas ideias” no *Popular Science Monthly*, de janeiro de 1879. Peirce após salientar que nossas crenças são regras de ação, dizia que para desenvolver o significado de um pensamento, precisamos apenas determinar que conduta está apto a produzir: aquilo é para nós o seu único significado (James, 1979, apud Sasaki, 2007, p. 15-16).

Assim, para diferenciar o seu pragmatismo dos demais, Pierce utilizou a expressão *pragmaticismo* buscando estabelecer um estatuto sobre o significado dos conceitos no plano intelectual. Como justificativa para tal diferenciação, Silva (2008) aponta que “a razão principal para a substituição de pragmatismo por *pragmaticismo* pode ter sido aquilo que Pierce denomina de ética da terminologia” (p.18). Entretanto,

Independentemente de suas origens, dá-se o nome de ‘pragmatismo’ a um movimento filosófico, ou grupo de correntes filosóficas, que se desenvolveram, sobretudo nos EUA e na Inglaterra, mas que repercutiram em outros países, ou se manifestaram independentemente em outros países com outros nomes (Mora, 2001, p. 234).

Para o pragmatismo o essencial encontra-se na crença de que o significado de uma doutrina será idêntico aos efeitos práticos que resultam de sua adoção. Nessa perspectiva, o pragmatismo tem na concepção de verdade um eixo norteador, em que a crença na verdade tem conexão direta com o sucesso de uma determinada ação. Há assim uma valorização da prática, embasada em uma teoria, sem a qual não é possível dar importância às consequências e efeitos da ação em seus princípios e pressuposto. Por isso, a validade de uma ideia ou de um pensamento encontra-se na concretização dos resultados que se espera obter.

O legado deixado por Dewey é de suma importância para a fundamentação da educação, que está por vezes enraizada na expansão da democracia em várias esferas da vida social. Ele é um dos educadores do século XX de maior renome, sendo reconhecido como o filósofo mais importante do pragmatismo estadunidense, respeitado pelo seu comprometimento com a educação progressista e com as políticas de cunho democrático.

De acordo com Muraro (2008) o pensamento para Dewey “é instrumental para o conhecimento e para a verdade e é um objeto formado do mesmo objeto ao qual é aplicado. O objeto do conhecimento não é algo com que o pensamento começa, mas com o qual termina” (p. 45). Diante disso, o ensino é eficaz, na medida em que absorvem os interesses e as necessidades do sujeito, adequando os conteúdos escolares à sua realidade de mundo, ao seu contexto sociocultural.

Note-se que para a tese deweyana, se a educação é um processo de vida, então a escola, que é uma das formas e o lugar privilegiado da educação, deve necessariamente proporcionar ao aluno o raciocínio e a elaboração de conceitos que posteriormente serão confrontados com os conhecimentos sistematizados. Essa teoria aprecia a experiência cotidiana do sujeito e da própria sociedade.

Como já mencionado, a educação unida à vida é valorizada por Dewey em sua totalidade. A educação formal ou institucionalizada, sob a ótica de Dewey compreende a escola num ambiente democrático e de compartilhamento de experiências, relacionada às necessidades e interesses individuais e sociais do sujeito. A partir de tal percepção, o sujeito reflexivo e ativo compreende o seu papel na sociedade, ao mesmo tempo em que se apropria de sua própria realidade individual.

Para tal desenvolvimento, Dewey aponta que a educação desenvolvida nas escolas necessita do aporte teórico de outras ciências, pois a prática educacional por si só não pode resolver sozinha os problemas educativos. Nesse sentido, apresenta uma concepção em que a educação deve ser uma espécie de preparação do sujeito para a vida adulta. A essência deweyana no entender de Japiassú (1996) “consiste em lançar mão das motivações e dos interesses espontâneos do sujeito para a descoberta, pela experiência pessoal, das informações úteis a serem assimiladas” (p. 34).

Pelo exposto, compreende-se então que, a filosofia da educação proposta por Dewey é construída com base no pensamento reflexivo, resultante de novos conhecimentos. Educar é dar mais sentido as experiências e vivências dos sujeitos, relacionando-as aos problemas reais, na reconstrução dessas experiências, bem como na busca de responder aos desafios impostos pela sociedade.

Nessa perspectiva, Daniel (2000) diz que Dewey analisou a escola como “um laboratório comunitário onde a criança aprende, com a ajuda de seus pares, a se maravilhar e a se espantar diante da complexidade dos seres e das coisas” (p. 96). Posto isto, ao mesmo tempo em que desempenha a função de transmitir os saberes para as novas gerações, a escola assume também o papel de levar o aluno a uma situação de experimentação, a fim de construir o conhecimento, a partir da reflexão e da ação. É necessário destacar nesse contexto que:

a escola deve constituir a ponte necessária que permite à criança efetuar de forma eficaz a passagem do universo simples de sua família ao universo mais complexo de sua sociedade. Ela deve ajudar a criança a encontrar um sentido para essa passagem porque, se ela não percebe a continuidade entre sua experiência vivida e a nova, não pode nela se integrar nem assumi-la (Daniel, 2000, p. 97).

É necessário haver uma relação direta entre o conhecimento e a experiência, para que o sujeito em formação possa pela reflexão, verificar por si mesmo a consistência de suas hipóteses, tornando-se um indivíduo autônomo e crítico. Além disso, a educação precisa despertar nos sujeitos o interesse e a vontade de crescer continuamente. Para Henning (2009) “o pragmatismo de Dewey, estreitou com grande presença, especialmente através de Anísio Teixeira, intelectual atuante no movimento da Escola Nova” (p. 2).

Ainda sobre essa questão, afirma Chaves Junior (1999) que “é fato que os pressupostos teóricos de Anísio Teixeira acerca da escola que desejava ver implantada no Brasil advêm das premissas elaboradas por John Dewey” (p. 86). O educador brasileiro Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) entusiasta das ideias de Dewey, as incorporou no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Neste, o pensar e o fazer nas práticas educativas colabora para a formação integral da criança, em todas as suas dimensões: psicológicas, sociais, intelectuais, dentre outras.

Outro ponto a destacar na herança teórica e filosófica deweyana diz respeito à democracia, entendida como sendo um modo de vida, pois através dela é possível atuar sobre os problemas cotidianos que se fazem presentes no contexto individual e social, de modo a investigar as possíveis soluções. A escola é, pois, lócus de vivência dessa democracia por meio das ações didáticas metodológicas na superação do ensino tradicional, livresco e memorístico.

É necessário compreender que, nessa perspectiva o conceito de democracia não pode se prender apenas à definição de que seja democrático um conjunto de indivíduos que participam de modo “igualitário” na escolha dos seus representantes políticos por meio do voto direto e participativo, por exemplo. A democracia necessita, pois, ser compreendida por um conceito mais amplo que busque a resolução dos conflitos de modo coletivo, conseqüentemente a educação estará diretamente ligada à democracia, como meio de ascensão dos sujeitos na resolução democrática dos conflitos.

Relacionando tais aspectos, com o ensino proposto pela escola de tempo integral, pode-se observar que promover uma educação de inserção democrática pautada para uma formação crítica e reflexiva é de fundamental importância para o estabelecimento de uma educação de qualidade, observando os princípios democráticos como apresenta Dewey.

Dewey defendeu a democracia no local de trabalho para liberar as capacidades de resolução de problemas dos trabalhadores, em benefício de si próprios, dos empregados e de toda a sociedade. Dewey defendeu a democracia no controle e operação de sistemas escolares, para que o público pudesse avaliar e aperfeiçoar a eficácia das escolas. Ele defendeu a democracia na sala de aula, para que as crianças pudessem aprender a solucionar problemas de modo cooperativo, participativo de atividades grupais que exijam pensamento reflexivo (Shook, 2002, p. 171-172).

Como se vê, a democracia das ações e práticas pedagógicas é imprescindível para a formação dos sujeitos, que desde o início do seu contato com a escolarização é necessário criar uma consciência colaborativa, criativa e dinâmica das aprendizagens. Compete à escola de tempo integral, devido à extensão do tempo de permanência dos alunos e professores, suscitar essas características nos atores envolvidos no processo educativo.

Aprofundar-se-á essa discussão nas próximas temáticas abordadas nesse texto, em que será delineado o conceito de educação integral e suas implicações na escola de tempo integral brasileira. Para tanto, será discutido, a seguir a confluência das ideias de Dewey e o pensamento dos pioneiros da escola nova.

Interseções entre as ideias de Dewey e o manifesto dos pioneiros da educação no Brasil

O Movimento escolanovista liderado por Anísio Teixeira trouxe um ideal de educação nos moldes preconizados pelo filósofo americano John Dewey, que se dedicou à educação em bases pragmatistas, como já mencionado. A ideia de uma escola para todos, que visava à formação integral dos indivíduos estava sendo discutida há tempos no Brasil. Firma-se no país no ano de 1932, quando do marco histórico do Manifesto dos Pioneiros da Educação, um importante documento para o setor educacional com o intuito de promover a reforma no ensino.

Assim, o próprio redator do texto do Manifesto dos Pioneiros, Fernando de Azevedo, afirmou que:

esse documento público que teve a mais larga repercussão, foi inspirado pela necessidade de precisar o conceito e os objetivos da nova política educacional e desenvolver um esforço metódico, rigorosamente animado por um critério superior e pontos de vista firmes, dando a todos os elementos filiados à nova corrente as normas básicas e os princípios cardeais para avançarem com segurança e eficiência nos seus trabalhos. Não é apenas uma bandeira revolucionária, cuja empunhadura foi feita para as mãos dos verdadeiros reformadores, capazes de sacrificar pelos ideais comuns a sua tranquilidade, a sua energia e a sua própria vida; é um código em que se inscreveu, com as teorias da nova educação infletidas para um pragmatismo reformador, um programa completo de

reconstrução educacional, que será mais cedo ou mais tarde a tarefa gigantesca das elites coordenadoras das forças históricas e sociais do povo, no seu período crítico de evolução (Azevedo, 1985, p. 50).

O Manifesto supracitado, concebido como projeto de reformulação e laicização da educação brasileira provocou o movimento escolanovista no país, visto como possibilidade de despertar nas ações pedagógicas e práticas docentes a investigação, a crítica e o raciocínio para superação da pedagogia tradicional.

Neste contexto, influenciado pelo pragmatismo e pelo pensamento de John Dewey, o educador baiano Anísio Spínola Teixeira e um grupo de pensadores brasileiros passam a defender a ideia da escola de turno integral como possibilidade qualitativa para a escola pública. Otávio Mangabeira, então governador da Bahia, em fins da década de 1940, solicitou ao seu Secretário de Educação e Cultura na época, Anísio Teixeira, que elaborasse um sistema escolar para resolver a crescente demanda da população por vagas nas escolas públicas.

Teixeira, na década de 1950, idealizou as Escolas Parque na Bahia e na década de 1980, Darcy Ribeiro programou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro, lugar em que ambos vislumbravam um Brasil educado e democrático fundamentados nos ideais do pragmatismo norte-americano. A base de ensino proposta apresentava que o centro deveria oferecer ao aluno, ao longo do ano letivo regular dias inteiros em atividades divididos em dois períodos distintos: um de instrução, seguindo o currículo escolar nas chamadas Escolas Classe; e o outro período em trabalhos, educação física, atividades sociais e artísticas, na chamada Escola Parque.

A ideia era de que o Centro Educacional funcionasse como um semi-internato, recebendo os alunos no início da manhã e devolvendo-os às famílias no final da tarde. Percebe-se, nesse sentido, que a Escola de Tempo Integral tem sua introdução no cenário da educação brasileiro, antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988, que por sua vez, trouxe possibilidades para a consciência do direito à educação pública de qualidade para todas as pessoas.

De acordo com Dewey, a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida onde todo o conhecimento seria construído em estreita relação com o contexto em que se encontra inserida. Por sua vez, os professores e alunos, ao fazerem parte desse projeto se envolveriam em uma experiência educativa do aprender fazendo, na integração teoria e prática. Assim, as aprendizagens ocorrem através do pensar e agir na busca de

respostas às situações desafiadoras.

Dando continuidade a esta política Darcy Ribeiro (1922-1997), na década de 1980 retomou a concepção de educação integral de Teixeira por meio dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP's), construídos no Estado do Rio de Janeiro. Os CIEP's foram instalados para atender os filhos das classes populares que ocupavam a periferia da cidade.

Com isso, algumas indagações surgiram sobre a aprendizagem desses alunos que frequentavam as escolas de tempo integral. Seria realmente significativa ou, na verdade, a jornada escolar ampliada não tem sido bem aproveitada para a aprendizagem desse aluno? Essa expansão passou a ser utilizada apenas como uma forma de retenção do aluno no espaço escolar, sem uma preocupação de cunho mais formativo? A proposta de implementação de escola em tempo integral esteve e tem estado nos planos de governo? Há uma continuidade no projeto político pedagógico das escolas de tempo integral?

Diante destas questões, destacam-se como possíveis inferências às reflexões apresentadas pelo estudioso Vitor Paro (2009), acerca da luta que se faz para que as escolas em tempo integral, integrada se constituam em uma educação integral. Esta reflexão permite questionar que tipo de educação se quer: aquela que reproduz a exclusão? O assistencialismo? A violência?

Logo, entende-se que antes de se pensar em estender o tempo da escola, é preciso, portanto, situar que não somente a escola é de tempo integral, mas trata-se de uma educação integral. Para Moraes (2009) tem-se que a “educação integral forma pessoas íntegras. Integral significa inteiro, completo, total e em latim, *integrum* significa íntegro, sincero, sã, puro, não corrupto, sóbrio” (p. 21).

No entender de Cunha (2002) o Manifesto apresentou simpatias com relação às ideias de Dewey, afirmando que “o Manifesto expressou as ideias políticas, filosóficas e educacionais que vinham sendo defendidas desde os anos de 1920. Dentre as muitas noções ali apresentadas havia várias ideias cuja inspiração deweyana era inegável” (p. 255). Constatado esses aspectos pode-se perceber a estreita relação entre as escolas de tempo integral no cenário nacional e os ideais do pragmatismo de Dewey, onde a concepção de educação integral, tomada em sua essência deve se apresentar como sendo emancipadora, libertadora e humanizadora, na medida em que não se pode separar o fazer do pensar, ou mesmo a atividade física da atividade intelectual.

Escolas de tempo integral: aportes legais

No Brasil, durante a década de 1950, Anísio Teixeira já questionava o curto período diário da escola primária no país. Analisando o contexto educacional da época, e mais precisamente o papel social da instituição escolar, o intelectual brasileiro defendia que o funcionamento desta não poderia ocorrer em tempo parcial, visto que:

sendo a escola primária a escola por excelência formadora, sobretudo porque não estamos em condições de oferecer a toda à população mais do que ela, está claro que, entre todas as escolas, a primária, pelo menos, não pode ser de tempo parcial. A escola primária visando, acima de tudo à formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar as suas atividades a menos que o dia completo. Deve e precisa ser de tempo integral para os alunos e servida por professores de tempo integral (Teixeira, 1977, p.79).

Percebe-se que Teixeira sendo um defensor do direito à educação no país, bem como do tempo integral nas escolas, afirmava a prioridade desta extensão de permanência dos alunos desde o primário, conhecidas hoje no contexto brasileiro por séries iniciais. O debate sobre o horário integral se intensificou nos anos 1980, estando restrito principalmente no Estado do Rio de Janeiro. As discussões foram decorrentes do surgimento dos CIEP's nesse estado, pelo governador na época, Leonel Brizola e seu vice Darcy Ribeiro, que tinha sido parceiro de Anísio Teixeira nos projetos de criação das Escolas Classe/ Escola Parque do Distrito Federal.

Com relação ao tempo de permanência do aluno na escola brasileira,

a ampliação do tempo, a extensão da jornada escolar ou a maior quantidade de horas de permanência do aluno na escola não é condutor direto para a melhoria da qualidade. Não é a intensidade do tempo de ensino que garante a aprendizagem, mas a efetiva qualidade do trabalho pedagógico (Arcoverde, 2003, p. 383-384).

Assim, observa-se a defesa de uma ampliação da jornada escolar com qualidade do trabalho pedagógico, na valorização da ação diversificada e produtiva para o desenvolvimento integral da criança, do adolescente e do jovem. Concorde-se, então com Rios (2006) que diz: “ou a educação é integral

ou ela não pode ser chamada de educação” (p. 52).

Para tanto, após a Constituição brasileira de 1988, dentre os avanços e melhorias legais de reconhecimento dos direitos à educação e à proteção social que se seguiram no país, pode-se enfatizar os seguintes: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8.069/1990; a nova LDB Lei nº 9.394/1996; e o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005 aprovado em 25 de junho de 2014, confirmando assim, o direito à educação de caráter integral.

A proteção social direcionada à criança e ao adolescente requerida através do documento ECA, de modo especial, incube-se de garantir a esses sujeitos a formação, ou seja, o desenvolvimento integral que muitas vezes está ausente da tutela da família, por causa das situações de pobreza que passam as classes populares, Faria (2010) expõe que “dessa forma, a proteção social deve ser parte fundamental da implantação da Educação Integral para que haja garantia de vida digna e inclusão social sem as quais não haverá condições para o exercício da cidadania” (p. 32).

Por outro lado, as legislações brasileiras: LDB e o PNE, com vigência para o período de 2014 a 2024, trazem para o debate educacional a questão da escola de tempo integral, integrada para os níveis de ensino fundamental e médio, inclusive para a modalidade de educação infantil. No âmbito do Ministério da Educação, as discussões sobre a expansão da escolarização das crianças e jovens e da oferta de ensino público se reafirmam nas metas e estratégias do PNE, como um dos mecanismos de reconstrução de uma educação básica de qualidade, que oportuniza a todos as aprendizagens e o prosseguimento dos estudos.

Nesse sentido, é importante destacar o financiamento dessa educação que requer atenção das esferas públicas do governo brasileiro, no atendimento de qualidade dos alunos e dos demais atores escolares presentes na escola de tempo integral. Este atendimento diz respeito à dimensão física, humana e material das instituições.

Quanto à distribuição desses recursos públicos, verificados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) às escolas de tempo integral esclarece que,

com vistas à distribuição dos recursos do Fundeb, necessário se fez com que, no âmbito desse Fundo, fosse delimitado o conceito de educação básica em tempo integral, uma vez que vinham, e continuam sendo, desenvolvidas no país, por vezes sob a responsabilidade de uma mesma esfera administrativa, experiências de educação em jornada ampliada com diferentes extensões de carga horária. Enfim, era necessário, entre outros aspectos, estabelecer um limite mínimo de tempo associado à jornada escolar, a fim de que os governos municipais e estaduais pudessem fazer jus ao recebimento de recursos relacionados ao empenho vinculado à implantação, manutenção e estímulo ao aumento das matrículas com tempo integral sob sua responsabilidade (Meneses, 2012, p. 141).

A distribuição de recursos financeiros, a toda a educação básica, representou um avanço na consolidação das escolas com jornada ampliada, visto que a estrutura física das escolas também sofreram modificações significativas quanto à ampliação de salas, refeitórios, banheiros, quadras de esporte e outros acessos que contribuíam para a estadia dos alunos durante o contra turno, bem como de materiais gastos essas atividades. Assim, a fim de que as atividades pedagógicas sejam executadas eficazmente, é necessário que os gestores públicos reorganizassem a distribuição dos recursos financeiros nas esferas municipais e estaduais.

No âmbito do governo federal, foi criado o Programa “Mais Educação”, no ano de 2010 pelo Decreto nº 7.083/2010, com o intuito de melhorar a aprendizagem dos alunos com o acréscimo de atividades pedagógicas, voltadas para as artes, cultura, direitos humanos, esporte e lazer, prevenção de drogas, entre outras.

Considerações finais

O pensamento filosófico de Dewey trouxe profundas transformações na educação brasileira, no começo do século XX e se atualizando no século XXI. A teoria da aprendizagem da Escola Nova, embora tenha sido difundida há muitas décadas como tendência pedagógica nas escolas brasileiras, ainda é bastante presente na prática pedagógica dos professores. O escalonovismo está presente principalmente nos programas e propostas de escolas de tempo integral, que estão em voga no país.

Desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação vem se pensando em uma escola pública que alargue os distintos direitos, no progresso da educação brasileira, onde todos tenham acesso e permaneçam usufruindo uma aprendizagem rica e ativa em metodologias e práticas contextualizadas e dinâmicas, sem as quais, não é possível educar para a liberdade de pensamento e para autonomia.

Nessa perspectiva, o Programa “Mais Educação”, como indutor de política educacional no país, por exemplo, atua na ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, aumentando o espaço utilizado e motivando mais pessoas interessadas em contribuir socialmente com esse projeto educacional. Assim, o Programa colabora para o aumento do tempo de permanência dos alunos na escola, proporcionando ações educativas, mas por si só não garante uma formação escolar de qualidade.

Nesse sentido, a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, através da adoção do tempo integral está intrinsecamente relacionada aos contextos de vulnerabilidade social aos quais tais estudantes estão expostos. Observa-se que a equação qualidade versus quantidade passa a ser a nova demanda da educação pública brasileira, onde mesmo que não seja suficiente colocar todas as pessoas na escola, é possível discutir e procurar formas qualitativas de atender a expansão da escolarização, na promoção de uma educação capaz de responder aos anseios da sociedade moderna.

Nota-se ainda, o grande desafio da duração da jornada diária das escolas, por causa da existência de opiniões divergentes quanto à defesa de um tempo maior para alunos e professores desenvolver as atividades e conteúdos escolares. Mas, acredita-se com esse estudo que muitos outros poderão se desenvolver, no sentido de compreensão e entendimento de uma educação de ampliação de jornada escolar, capaz de cumprir sua função formativa integral.

Portanto, a base da escola de tempo integral no Brasil, pautado na filosofia de John Dewey tem em vista que a educação integral, integrada deverá estar presente no espaço escolar como extensão da vida social, materializadas nas propostas políticas e pedagógicas da escola de tempo integral.

Referências

Azevedo, F. (1985) *A reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo. O manifesto dos pioneiros da educação nova*. São Paulo: Nacional.

Brasil, MEC. (2010) Decreto – lei nº 7.083, de 27 de janeiro. Dispõe sobre o Programa Mais Educação.

Brasil, MEC. (2007) Decreto nº. 6.253, de 13 de novembro. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília.

Brasil, MEC. (1996) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília.

Brasil, MEC. (1988) Constituição Federal de 1988. Brasília: Senado Federal.

Brasil, MEC. (2002) Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial.

Chaves Junior, J. G. (1999) *Tempo integral: A utilização neoliberal da escola pública fundamental, a implantação das ETIS no estado de São Paulo*. In: IV Simpósio Internacional O Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente. Uberlândia- MG.

Cunha, M. V. (2002) *John Dewey: Uma Filosofia para Educadores em Sala de Aula*. Petrópolis: Vozes.

Daniel, M. (2000) *A filosofia e as crianças*. São Paulo: SP, Editora Alexandria.

Dewey, J. (1958) *A Filosofia em Reconstrução*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1953) *Como Pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1959) *Democracia e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Faria, T. C. F. (2012) Reflexões sobre a implantação do Programa Mais Educação na rede municipal de ensino de Natal, RN. *Quipus: Revista Científica das Escolas de Comunicação e Artes e Educação*, UnP. Natal: Edunp, Ano 1, n. 1, dez. 2011/maio.

Henning, L. M. P. (2009) A Concepção de filosofia em Dewey e o caráter educativo das instituições: primeiras aproximações ao cientismo deweyano. *Redescrições*, v. 01, pp. 01-19.

Japiassú, H.; Marcondes, D. (1996) *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro: RJ, Jorge Zahar.

Menezes, J. S. S. (2012) Educação em tempo integral: direito e financiamento. *Educar em Revista*. Curitiba: UFPR, n. 45, jul./set. pp. 137-152.

Mora, J. F. (2001) *Dicionário de filosofia*. Tomo III. São Paulo: Loyola.

Moraes, J. D. (2009) Educação integral: uma recuperação do conceito libertário. In: Coelho, L. M. C. C. (org.). *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Rio de Janeiro: FAPERJ, pp. 21-39.

Murphy, J. (1993) *O Pragmatismo: de Peirce a Davidson*. Porto: Asa.

Muraro, D. N. (2008) A importância do conceito no pensamento deweyano: relações entre pragmatismo e educação. [Tese de Doutorado] São Paulo: UFS.

Paro, V. H. et.al. (2009) *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez: Autores Associados.

Rios, T. A. (2006) *Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade*. São Paulo: Cortez.

Shook, J. R. (2002) *Os pioneiros do pragmatismo americano*. Rio de Janeiro: DP&A.

Sasaki, K. C. M. (2007) *Análise filosófico-educacional sobre o conceito*

de professor reflexivo. [Dissertação de Mestrado]. Matogrosso: UFMT.

Silva, H. A. (2008) O pêndulo entre a filosofia fundacionista e a cultura literária: uma interpretação da filosofia de Richard Rorty a partir da teoria poética de Harold Bloom. [Tese de Doutorado]. São Carlos: UFSCar.

Teixeira, A. S. (1977) Educação não é privilégio. São Paulo: Ed. Nacional.