

Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade

Vitor Henrique Paro*

O tema *Educação integral em tempo integral* já evidencia algo relevante, pois não confunde educação de *tempo integral*, ou *extensão do tempo* de escolaridade, com *educação integral*. É preciso que este ponto fique muito claro, para separarmos de vez uma tendência que entende que a extensão do tempo de escolaridade seja apenas isso: fazer em mais tempo aquilo que já se faz hoje. Isso pode ser extremamente perigoso, porque nós podemos simplesmente estar aumentando a desgraça, dando mais da mesma coisa... Então, para evitar esse problema, o tema, como está apresentado, já realiza essa distinção, ou seja, não se quer pensar somente em educação *em tempo integral* como uma bandeira de luta, mas articular essa extensão a uma concepção de *educação integral*.

Educação integral, em última instância, é um pleonasma: ou a educação é integral ou, então, não é educação. Minha contribuição aqui, diante de tudo que tenho estudando e discutido, é tentar incomodar um pouquinho, falando mais sobre esse conceito de educação. Que conceito de educação perseguimos? Qual educação queremos estender: será que queremos mesmo estender essa educação que aí está, ou precisaríamos fazer uma outra educação estendida? É mais ou menos nesse campo que pretendo transitar.

Contra a concepção “pobre” de educação

Começo por fazer uma recordação muito rápida daquilo que, no senso comum, se entende por educação. Lembremos que o senso

* Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Autor de *Por dentro da escola pública* (Xamã, 2000, 3. ed.), *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino* (Ática, 2007) e *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação* (Cortez, 2008). (E-mail: vhp@usp.br).

comum está presente em toda a sociedade, perpassa todas as camadas sociais e se faz presente também na escola. Esse senso comum possui, inclusive, um ideal de educação, que está presente nos alunos, nos pais, nos professores; está presente em todas as classes sociais, na imprensa; está presente inclusive na universidade, na academia, em livros sobre educação, em palestras e conferências sobre educação.

Esse conceito, no meu entender restrito, pobre, de educação, é mais ou menos o seguinte: Quando se pensa em uma educação ideal, pensa-se na concepção de que existe alguém que sabe – alguém que detém conhecimentos e informações – e alguém que não sabe; e esse alguém que sabe passa essas informações para esse alguém que não sabe. Pronto, isto é educação. O que é a boa educação? Bastante conhecimento, bastante informação, bem passada, transmitida para aqueles que não sabem...

Essa concepção pobre de educação orienta a nossa política educacional, orienta o MEC, as secretarias de educação, enfim, orienta a educação no Brasil. Para essa concepção de educação, a metodologia é muito simples: basta você ir do mais simples para o mais complexo, organizando os conhecimentos e explicando para quem aprende. Para essa concepção, o que importa são conhecimentos e informações, que inclusive costumam chamar de “conteúdo”. O problema desses conteudistas não é a falta de conteúdo, mas a pobreza desse “conteúdo”. O conteúdo é o que importa, e esse conteúdo se restringe a conhecimentos e informações. Como o que importa é isso, fica inteiramente minimizada a preocupação com quem ensina e, principalmente, com quem aprende. Organizar o conhecimento, fazendo-o o mais palatável possível – é assim que se entende o método.

Isso é tanto o ideal de todos, que, quando alguém fala em educação, quer saber de que forma está sendo trabalhado o conteúdo. O explicador aparece como alguém que simplesmente passa o conhecimento para o outro. Essa concepção pobre, defeituosa, limitada faz com que a escola tenha uma tarefa muito simples, quer funcione em tempo reduzido quer funcione em tempo mais alongado. A escola simplesmente *seleciona e fiscaliza*. É mais ou menos o que fazia a chamada “boa” escola de antigamente, que de boa não tinha nada, mas só que ela podia dar-se ao luxo de ser ruim, porque abrigava apenas aqueles

alunos da elite, que já tinham os pais letrados, que possuíam revistas em suas casas, faziam leituras, tinham o professor de música, de balé etc. A criança ia para a escola e o professor não precisava saber ensinar; bastava saber a matéria, o conteúdo, e depositá-lo no aluno para que ele pudesse apreender. Nisso é que se constituía a chamada “educação bancária” tão criticada por Paulo Freire (Freire, 1975).

Pois bem, essa escola selecionava apenas aqueles que aprendiam *apesar* da escola; e fiscalizava, dando conhecimentos para serem aprendidos, dando tarefas para casa. Fiscalizava também com os exames, por meio de um mecanismo criminoso que existe até hoje, que é a reprovação, uma forma de transferir para o aluno o fracasso de uma instituição inteira. A “boa” escola pública de antigamente era tão elitista quanto a escola particular de hoje. Se formos levantar os dados, perceberemos que uma parcela majoritária daquela escola não conseguia concluir os estudos. Isso representa, de certa forma, o que a escola privada, hoje, faz com aqueles que possuem dinheiro para pagar o ensino. E ela não seleciona apenas pelo pagamento de matrículas e mensalidades. Mesmo que você pague muito bem o ensino, se você não tiver condições de aprender e ser aprovado *apesar* da escola, você é convidado a se desligar. Ou seja, é uma escola que pode se dar ao luxo de ser ruim, porque só abriga alunos que aprendem *apesar* dela.

O que fazer com essa escola ruim? Ela precisa de mais tempo? – Não, ela já possui todo o tempo do mundo, ela não precisa ser estendida, não precisa de tempo integral. Se é para fazer essa coisinha ruim que está fazendo, continue assim. Esta é uma concepção de educação que não nos interessa. Afinal, se for para pensar uma educação de tempo integral, (mesmo sem colocarmos ainda a importância da *educação* integral) não há necessidade disso – multiplicar a ruindade que está aí não ajuda em nada.

Por um conceito mais rigoroso de educação

Precisamos, portanto, imaginar um conceito mais rigoroso de educação que não seja pautado na prática que aí está. Para isso, comecemos com algo que todos estão de acordo: acredito que todos

aqui concordem que a educação visa ao homem. Ora, considerar que a educação visa ao homem já é um grande progresso; significa que educação é diferente de treinamento. O animal você treina; com o ser humano, é necessário *educação*. O animal você treina até com um pouquinho de afeto, pode pegar a pedagogia do afeto, ou o “quem ama educa”, essas coisas que existem por aí, que você consegue ensinar um cachorrinho, por exemplo, a fazer um monte de coisas. Dá para treinar. Mas se pensar o homem como espécie humana, a coisa é diferente: precisamos de um conceito mais abrangente de educação. Para isso é preciso pensar o ser humano não como simples animal racional, mas como ser histórico.

O homem como sujeito histórico

O que identifica o homem como ser histórico? – Em primeiro lugar, o homem é natureza, como os demais animais também o são. No entanto, o homem não é somente natureza. Ele se propõe, se pronuncia diante do real, é um ser que é sujeito. Diante da natureza, diante do que o cerca, o homem se pronuncia, ele cria algo que não existe naturalmente, ele cria um valor. Em outras palavras, diante da natureza, ele diz: “isto é bom, isto não é”; “isto serve, isto não”; “isto é útil, isto não é útil”. Ele *valoriza*. Ao criar um valor, ele, em seguida, estabelece um objetivo e busca realizá-lo por meio de uma atividade. A atividade guiada por um objetivo é o que denominamos de *trabalho* humano (Marx, [1978], p. 202). Pelo trabalho, o homem realiza os seus fins, concretizando os valores que ele criou. É assim que ele se cria, é assim que ele se faz sujeito, ou seja, não meramente um ator, mas um *autor*, autor de sua própria humanidade. Ao fazer isso, ele transcende o domínio da mera natureza, ele propõe, e é assim que ele se faz humano, é assim que ele se modifica, se transforma como história, e não como mera evolução natural.

Só para dar um exemplo, o homem poderia continuar sendo mera natureza, continuando a andar sobre suas pernas, necessariamente. No entanto, ele não se contenta com isso e, em determinado momento, diz: “É bom chegar depressa, e sem fazer força”. Quando ele diz isso, ele já transcendeu a natureza, porque ele criou algo que não

existia naturalmente. Ele criou um valor, e aí ele estabelece o objetivo – domesticar o cavalo, por exemplo. E então, exerce uma ação, uma ação ligada a um objetivo, um *trabalho*, diferente de uma mera atividade. O importante é saber que é pelo trabalho humano, por querer coisas, por ter vontades e realizar a sua vontade que o homem se faz humano, ou melhor, se faz *humano-histórico*. O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nós nos fazemos humano-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito... Em outras palavras, o homem, para fazer-se histórico, produz cultura.

Educação como apropriação da cultura

Cultura, aqui, vai ser entendida não em seu sentido restrito. Vamos entender cultura enquanto a produção humana, como tudo aquilo que o homem produz para além da natureza, portanto, no domínio da liberdade, e não da necessidade. Pois bem, nós sabemos que, a cada nova geração, não precisamos ficar produzindo tudo de novo. O homem se apropria de toda cultura produzida em outros momentos históricos, e assim ele se faz histórico. Enfim, a essa apropriação da cultura, nós chamamos de educação, agora em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo. Agora sim, podemos falar educação integral.

Acontece que quando nascemos, não temos um átomo de cultura. Nascemos absolutamente “zero”, porque a apropriação da cultura não se faz pelo sangue, não se transmite pelos genes: o filho do filósofo não nasce filósofo, o filho do engenheiro não nasce engenheiro... Cada um de nós nasce natureza pura, nada de humano no sentido histórico. Nascemos animaizinhos e nos fazemos humano-históricos por meio da apropriação e da transformação da cultura. Então, esse é o sentido da produção humana da educação. É a partir da apropriação de valores, de conhecimentos, de filosofia, de artes, de ciências, de crenças, que nos tornamos cidadãos dessa coisa chamada huma-

nidade. Isto é educação. Se isto é educação, só existe uma forma de realizá-la, e esta forma tem que ser coerente com o que ela é.

Aprender como ato de vontade

A razão de ser da educação não pode ser “passar no vestibular”, preparar para o mercado de trabalho ou responder os testes dos Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Se a educação visa à formação do humano-histórico, visa de fato à formação do cidadão. Como, em todo empreendimento humano bem sucedido, os meios não podem contrariar os fins, os meios e a maneira de produzir a educação não podem contrariar esse fim, que é a produção do humano-histórico. Se o humano-histórico significa sujeito, ou seja, autor, condutor de sua própria humanidade, então, a educação só se dá na forma da relação entre sujeitos. Nessa relação, não acontece propriamente que o educador educa o educando: antes disso, o educador é alguém que propicia condições para que o educando se eduque. O verbo educar é um verbo reflexivo, significando que o educando, como ser humano-histórico (sujeito) em formação, produz sua própria educação pela mediação do educador.

Se o educando só se educa se for sujeito, significa que ele só aprende se quiser. Mas frequentemente nos esquecemos dessa verdade mais óbvia, mais básica, e deixamos de propiciar na escola as condições para que o aluno *queira* aprender. Depois de todo o desenvolvimento da pedagogia, especialmente no Século XX, ainda confinamos crianças em salas de aula por quatro ou cinco horas diárias, ignorando aquilo que a psicologia da educação já nos ensinou há mais de setenta anos, ou seja, que a forma individualizante do professor explicador é o pior dos métodos para desenvolver a aprendizagem da criança desde o momento que nasce até por volta de dez ou onze anos de idade.

Educação integral

Se quisermos produzir um sujeito, um ser autônomo, não se pode produzir em processo de produção que não seja autônomo, como é o da escola que temos hoje. Da perspectiva de uma educação integral, a

pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o *tempo* dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que, antes (e este é um “antes” lógico, não cronológico) é preciso investir num conceito de *educação integral*, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do *tempo* integral porque, para fazer-se a *educação* integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta.

Se vai ser uma *escola* de tempo integral ou uma instituição maior e mais complexa de tempo integral não sei, mas que certamente precisamos pensar num conceito para negar esse que está aí, precisamos. O que está aí é uma escola à qual se vai, pretensamente, para aprender matemática, física, geografia, etc., mas à qual não se vai para aprender a dançar, a cantar, a brincar, a amar, a discutir política, a conviver com o outro, a ser companheiro, etc. E não me venham com a conversa dos temas *transversais* porque esses outros elementos da cultura são tão *centrais* quanto os conhecimentos e informações para a emancipação pessoal e a constituição da cidadania integral.

Não precisa tirar um milímetro do currículo que aí está, mas, por favor, não minimizem aquilo que é nossa própria vida, o nosso próprio exercício na condição de humano. Precisamos pensar em métodos que não sejam tão retrógrados como os que estão por aí. Se a criança só aprende se quiser, então precisamos saber o que é preciso para levá-la a querer. Para isso é preciso saber mais sobre psicologia, sobre antropologia, sobre sociologia, sobre história, sobre a pedagogia de um modo geral, sobre todas as ciências que dão subsídios à educação e nos deixam mais didaticamente preparados para lidar com a criança, ou com o ser humano em desenvolvimento.

Em síntese, esta análise teve o objetivo de mostrar o quanto a escola que aí está, salvo honrosas e raras exceções, é ruim e não ensina. Falamos sobre coisas óbvias como o fato de que o aluno só aprende se quiser, coisas que não são vistas porque se adota uma concepção vulgar e falsa de educação que a reduz a simples passagem de conhecimentos e informações. É por isso que a escola fracassa, porque conhecimentos sozinhos, sem a integralidade da relação pedagógica, não se consegue passar. Eles se passam mais facilmente quando estão

mergulhados na cultura a que eles se referem, e isso exige o conceito integral de educação.

Para ficar no tema central deste *Seminário*, educação ou é integral ou não é. Passar só conhecimento é muito chato, não constrói o interesse da criança. É preciso levá-la a essa construção, trabalhar com valores (sem moralismo), trabalhar crenças, trabalhar a arte, a ciência, trabalhar a filosofia em todas as suas dimensões. A escola que está aí se propõe a passar apenas conhecimento e, por isso, nem isso consegue. Não basta se propor a ensinar a ler e a escrever: é preciso levar as pessoas a terem necessidade da leitura e da escrita. A escola que aí está fracassa, portanto, porque é parcial. É por isso que precisamos pensar sobre a educação integral.

Referências bibliográficas

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro: Civil Brasileira, [1978]. livro 1.

