
ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS¹

FULL-TIME TEACHING IN HIGH SCHOOL SCHOOLS AS A BRIDGE OF ACCESS TO HIGHER EDUCATION: FORMATIVE CROSSINGS

Francisco Renato Lima

Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA) e em Letras - Português/Inglês pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo (IESM). Mestre em Letras pela UFPI. Professor Substituto da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Professor do Ensino Fundamental e Médio no Colégio São Francisco de Sales, Diocesano e no Educandário Santa Maria Goretti (ESMG). Coordenador de disciplinas do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD/UFPI).
E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

Cláudia Maria Pereira Dantas

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIFSA).
E-mail: dantasluzdauida@outlook.com

RESUMO

A Educação Integral no contexto das escolas da Educação Básica constitui, hoje, um dos meios pelos quais os estudantes exploram o seu universo, vivenciando experiências que promovem melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, proporcionando aos jovens interações sociais significativas ao longo de sua formação. Nesse sentido, neste estudo, teve-se como objetivo, investigar as contribuições do Ensino Integral para o acesso ao Ensino Superior, identificando como alunos recém-egressos do Ensino Médio percebem a importância desse

¹ Este estudo é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado à especialização em Docência no Ensino Superior, oferecida pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). A presente versão apresenta algumas alterações e modificações daquela apresentada à instituição, na ocasião de conclusão do curso.

ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS

formato educativo para a sua inserção no Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva, construída pelo método bibliográfico, a partir de autores como: Antunes e Padilha (2010), Cavaliere (2010; 2014), Coelho (2009), Gadotti (2009), Guará (2006), Santos (1999), Teixeira (1994; 1997) e outros. E também, pesquisa de campo, realizada com três alunos que concluíram o Ensino Médio nessa modalidade de ensino em um Centro Estadual de Tempo Integral (CETI), vinculado à Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí (SEDUC-PI). Os dados foram coletados a partir do questionário aberto, com cinco questões. A análise do corpus foi realizada pelo método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Os resultados enfatizam que o ensino integral é essencial para a formação do sujeito, tornando-se um elo, uma ponte que pode contribuir para o acesso ao Ensino Superior, construindo assim, um importante momento de travessia em sua experiência formativa, no caminho da conquista da cidadania.

Palavras-chave: Ensino Integral. Ensino Médio. Ensino Superior. Cidadania.

ABSTRACT

Integral Education in the context of Basic Education schools is, today, one of the means by which students explore their universe, experiencing experiences that promote the improvement in the quality of the teaching and learning process, providing young people with social interactions linked throughout their training. In this sense, in this study, the objective was to investigate how contributions from Integral Education to access Higher Education, identifying how recently graduated students from High School perceive the importance of this educational format for their insertion in Higher Education. It is a qualitative research of the descriptive type, built by the bibliographic method, from authors such as: Antunes and Padilha (2010), Cavaliere (2010; 2014), Coelho (2009), Gadotti (2009), Guará (2006), Santos (1999), Teixeira (1994; 1997) and others. And also, research of field, realized with three students that had taking High School in this Teaching Modality in a State Full-Time Center (CETI), linked to the Piauí State Department of Education and Culture (SEDUC-PI). Data were collected from the open questionnaire, with five questions. The analysis of the corpus was performed using the content analysis method (BARDIN, 2011). The results emphasize that integral education is essential for the formation of the subject, becoming a link, a bridge that can contribute to access to Higher Education, thus building an important moment of crossing in their formative experience, on the path of achievement of citizenship.

Keywords: Integral Education. High school. University education. Citizenship.

INTRODUÇÃO

A educação integral é uma concepção de que um ser humano é um sujeito total, integral, enquanto sujeito de conhecimento, de cultura, de valores, de ética, de identidade, de memória, de imaginação [...] e para dar conta de todas essas dimensões da formação humana, precisa de mais tempo um tempo que dialoga com outros tempos de formação humana, pois se educa na família, no trabalho, nos hospitais, no campo, na cidade, na igreja etc. (ARROYO, 2000, p. 116).

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; [...] Em mundos distintos, a educação existe de forma diversa [...] (BRANDÃO, 2013, p. 07-09).

De maneira dialógica, as reflexões dos educadores Miguel González Arroyo (2000) e Carlos Rodrigues Brandão (2013), constituem o mote central para a discussão aqui apresentada, demonstrando, inclusive, que o debate sobre a Educação Integral é um tema recorrente na sociedade e que, atualmente, devido a alguns investimentos em políticas públicas no campo educacional, ele tem assumido um lugar de mais destaque. A sociedade atual passa por um intenso processo de mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas. Desse modo, estudos – teóricos e aplicados – mostram como a Educação Integral fez e vem fazendo parte do desenvolvimento do sujeito em suas múltiplas dimensões, permitindo que ele se descubra como agente participativo e formador de uma sociedade coletiva e cidadã, cujo objetivo principal é uma educação sistematizada e humanizadora.

A Educação Integral está relacionada com a saúde, a assistência social, o esporte, a cultura, as políticas de formação e geração de renda, tornando-se, na medida do possível, uma formação completa para o sujeito. Assim, a concepção de um ensino integral fundamenta-se em princípios políticos, sociais, culturais e ideológicos diversos, os quais possibilitam que os jovens vivenciem experiências sociais ricas em aprendizagem em seu universo de interações escolares.

Para Guará (2006) e Coelho (2009), a Educação Integral apresenta caracterizações que podem ser expressas pelas seguintes relações: Educação Integral na perspectiva da proteção social para crianças e adolescentes; Educação Integral como formação integral; educação, a partir da oferta de currículos escolar integral; e, Educação Integral, associada ao Tempo Integral. Essa proposta educativa traz na sua contextualização o direito inerente de aprender como um direito a vida, garantido constitucionalmente, alinhado a uma visão dinâmica e crítica, com vistas ao desenvolvimento de uma sociedade democrática.

O Ensino Integral propõe ao sujeito a compreensão da sociedade e da educação brasileira por múltiplas dimensões. Em face disso, tem conquistado espaço nas Escolas de Tempo Integral com aspectos específicos relativos à dimensão do trabalho pedagógico e a organizacional das instituições educativas, possibilitando a produção de conhecimentos, a aprendizagem significativa e o desenvolvimento social pleno do sujeito.

O atual contexto educacional vivencia uma série de mudanças e o professor é parte fundamental nesse processo. Partindo de atividades que propiciem a integração de diferentes áreas do conhecimento, ele pode contribuir para a aprendizagem significativa e inclusão do sujeito no meio social.

Partindo disso, este estudo tem como objetivo geral, investigar as contribuições do Ensino Integral para o acesso ao Ensino Superior, identificando como alunos recém-egressos do Ensino Médio percebem a importância desse formato educativo para a sua inserção no Ensino Superior. E, como objetivos específicos: aprofundar teoricamente as discussões sobre Educação Integral, na visão de alguns teóricos educacionais e princípios legais basilares sobre o tema; avaliar as vantagens proporcionadas pela Educação Integral para o processo de ensino e aprendizagem e inserção no Ensino Superior; e explicitar as concepções de alunos egressos de escolas de Ensino Médio de Tempo Integral, acerca da importância dessa experiência formativa para o acesso ao Ensino Superior.

Após esse embasamento teórico, realizou-se uma pesquisa de campo, com três alunos egressos do Ensino Médio, de uma Escola de Tempo Integral e que hoje estão no Ensino Superior, a fim de verificar a pertinência dos objetivos da pesquisa, estabelecer um confronto entre teoria e prática e situar a importância da Educação Integral para o desenvolvimento do sujeito. Partiu-se

ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS

do seguinte problema: Quais as concepções de alunos, egressos do Ensino Médio na modalidade Tempo Integral, acerca desse formato educativo para a sua inserção no Ensino Superior?

A organização dessas ideias parte da seguinte estrutura textual: além destas Considerações Iniciais; apresenta-se a seguir, as proposições teórico-legais da Educação Integral, pensando em como, na prática, ela pode funcionar a serviço de uma formação humanística e em dimensão holística; depois, ressalta-se a importância do acesso ao Ensino Superior, considerando como um direito social e de conquista da cidadania; em seguida, apresenta-se o trajeto metodológico da pesquisa; e então, as análises e discussão dos dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa de campo e, por fim, as Considerações Finais.

EDUCAÇÃO INTEGRAL E FORMAÇÃO HUMANÍSTICA EM UMA DIMENSÃO HOLÍSTICA: DAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS ÀS PRÁTICAS DE ENSINO ESCOLAR

A Educação Integral não é um tema da atualidade. No Brasil, por exemplo, a presença dessa discussão ocorre desde o movimento escolanovista, na década de 30, liderado por Anísio Teixeira que, tomando como referência John Dewey, defendia o desenvolvimento educacional integral da criança como um todo. Desenvolvimento que, para ele, acontecia dentro e fora da escola. Nessa perspectiva, o teórico educacional brasileiro apresenta sua concepção de educação integral, ancorada na extensão do tempo escolar, assim desenhada:

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

Embasado nas teorias de John Dewey, Anísio Teixeira integra-se ao Movimento da Escola Nova, que se baseava na educação como elemento central para remodelar o país. Para Anísio Teixeira, a escola pública para ser boa, precisaria atuar em Tempo Integral. A partir do desenvolvimento de suas ideias, foi criado o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, com a participação de Darcy Ribeiro (1980). Nesse período, também são implementados os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) (CAVALIERE, 2010).

Segundo Cavaliere (2014), a temática de Educação Integral foi incorporada à estrutura da Secretaria da Educação Básica (SEB) em 2011, com as mudanças na organização do Ministério da Educação (MEC), compondo, então, a Diretoria de Currículos e Educação Integral (DCEI), em substituição a Diretoria de Concepção e Orientações Curriculares para a Educação Básica (DCOCEB).

A Educação Integral contempla uma realidade rica e diversificada, apresentando-se como uma estratégia de ampliação das políticas públicas educacionais, geradora de transformações sociais, possibilitando o acesso e, sobretudo, a permanência do aluno na escola. Tudo isso, proporciona uma qualidade de ensino por meio de espaços estratégicos e diversificados, que provocam um impacto positivo no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Antunes e Padilha (2010, p. 18-19):

A Educação Integral é na verdade, fundamento do Tempo Integral, pois é a partir do estudo dos seus princípios e diretrizes que melhor podemos desenvolver uma experiência escolar ou comunitária de horário ou de tempo integral, aumentando a jornada de permanência dos alunos nas instituições educacionais onde elas estudam ou desenvolvem atividades diversas - culturais, esportivas, de lazer e outros.

Os autores enfatizam claramente a junção do tempo e da permanência do aluno na escola para que, assim, haja o seu desenvolvimento integral, em todas as dimensões. Desse modo, o ambiente de Educação Integral não deve ser apenas de formação intelectual, mas social, afetivo e físico. Para tanto, é necessário que haja uma integração de tempo e espaço envolvendo todos os atores do processo de ensino e aprendizagem em Tempo Integral. Gadotti (2009, p. 8) aponta:

Que educar não é apenas transferir conhecimentos, mas é também brincar, valorizar o lúdico, a corporeidade, é resgatar, reconhecer e valorizar as diferentes culturas; é, enfim; acreditar no ser humano e na sua capacidade de viver e de conviver de forma harmoniosa e respeitosa com as diferentes formas e manifestações de vida planeta e que é possível educar e nos educamos integralmente.

A visão do autor, reforça o fato de que o aluno não é uma “tábula rasa”, contrariando assim, a visão empírica e associacionista de John Locke (1632-1704), que, segundo Pinker (2002, p. 21), sustenta-se na “ideia de que a mente humana não possui nenhuma estrutura primária inerente, sendo passível de ser moldada pelo ambiente sociocultural”. Contrária a essa concepção, a visão de educação adotada no contexto de uma escola de Tempo Integral, é a de que é preciso reconhecer os sujeitos, como seres únicos, respeitando e valorizando toda a cultura que eles trazem de casa e de suas comunidades, respeitando suas diferenças, com vistas à construção de uma sociedade igualitária. É através da educação que o sujeito constrói essa interação com os outros, diverte-se, aprende e vivencia experiências plenas. Novamente, Teixeira (1997, p. 86) traz luz à discussão, ao reforçar que:

A escola deve fornecer a cada indivíduo os meios para participar, plenamente, de acordo com as suas capacidades naturais, na vida social e econômica da civilização moderna, aparelhando-o, simultaneamente, para compreender e orientar-se dentro do ambiente em perpétua mudança que caracteriza esta civilização.

Nessa perspectiva, é necessário uma Educação Integral, que propicie o acesso a direitos sociais e cidadãos básicos, que perpassam pela ação da escola, envolvendo as dimensões sociais, educacionais, afetivas, ambientais, culturais, políticas e econômicas. Essa visão inclusive, também contraria a concepção neoliberal de educação, a qual visa o lucro e incentiva a competitividade. Conforme Guará (2006), conceber a perspectiva humanística da e na educação como formação integral, implica compreender e significar o processo educativo, como condição para ampliação do desenvolvimento humano.

De maneira análoga, uma proposta de Educação Integral, compreende o que Guará (2006) considera como uma educação em dimensão holística, que prioriza a valorização das interações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem, propondo ao aluno, uma visão crítica e construtivista em torno do espaço que o cerca, objetivando a autorrelação plena de suas potencialidades e assim, estabelecendo relacionamentos interpessoais para a construção cidadã, aspecto que se tem oportunidade, por meio do acesso ao Ensino Superior, discutido a seguir.

O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO DIREITO SOCIAL E CONQUISTA DA CIDADANIA

Os indicadores educacionais demonstram uma crescente ascensão de jovens ao Ensino Superior. Entre outros fatores, os de maior acesso são os programas de inclusão a essa modalidade de ensino como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005) e a Lei de Cotas, Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012). No entanto, esse crescimento se mantém distante da meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que é de elevar 33% as matrículas no Ensino Superior para a população.

Nesse cenário, o setor privado é um dos principais responsáveis pela a expansão do Ensino Superior. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1998) reafirma o princípio liberal que mantém o Ensino Superior livre à iniciativa privada, respeitando as normas gerais da educação com autorização e avaliação do poder público.

Examine-se o que determina o Art. 209 da Constituição Brasileira de 1988, sobre as universidades: “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - Cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação e avaliação de qualidade pelo poder público” (BRASIL, 1988, s.p.).

Cabe ressaltar também, a contribuição no campo das atividades de pesquisa e extensão, que também estão voltadas para o fortalecimento da democracia e contribuem para uma formação integral do sujeito. Aspecto importante de ser considerado, haja vista, que na sociedade atual enfrenta-se uma transição de paradigmas causando impacto no conhecimento e na relação sujeito contemporâneo e realidade escolar.

A esse respeito, a Constituição de 1988, em seu Art. 207 destaca: “As universidades gozam de autonomia didático-científica administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, s.p.).

Toda essa preocupação, envolvendo a tríade ensino, pesquisa e extensão, ocorre pelo fato de que os jovens estudantes do mundo contemporâneo devem estar preparados para enfrentar, com competência científica, intelectual, emocional e de modo eficiente, os problemas que suscitam cada vez mais a aquisição de conhecimentos múltiplos. Em virtude disso, o Ensino Superior passou a ser um espaço legítimo para a inclusão social, a democracia e a melhoria na qualidade de vida e na formação humana.

As Instituições de Ensino Superior (IES), como setores de produção acadêmica e como instâncias da transformação humana, devem garantir aos sujeitos o processo de construção do saber desmitificando o objeto a ser conhecido. Para Santos (1999, p. 189), a universidade como função social e simbólica, deve:

Possibilitar aos sujeitos adquirir e/ou desenvolver valores positivos perante o trabalho e perante a organização social e econômica da produção; possibilitar aos sujeitos construir regras de comportamento que facilitem o desenvolvimento de interações sociais mais humanizadoras e democráticas; estimular a construção prazerosa de trajetórias pessoais de vida; estimular formas interativas de acessar informações e processar conhecimentos; estimular o desenvolvimento de habilidade cognitivas que permitam compreender e viver a realidade nas suas diversas performances; alertar para a existência e a necessidade de convivência com o diferente e o diferenciado; enfim, possibilitar que se aprenda a viver e a processar o exercício da liberdade de ser e se tornar sujeito humano, de um determinado tempo para além de seu muro.

Nesse percurso, a educação é fator preponderante na formação de uma sociedade para a consolidação da democracia, gerando valores morais e de ordem social. As IES exercem um papel transformador na sociedade, contribuindo por meio de políticas públicas voltadas para a mudança no meio social e assim, possibilitando uma educação de qualidade para as gerações futuras.

CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO: O FAZER DA PESQUISA

Este estudo constitui-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva. Essa abordagem, segundo Minayo (2010), caracteriza-se pela relação dinâmica, particular, contextual e temporal entre pesquisador, teóricos e objeto de estudo, em que o pesquisador procura discutir e apresentar os resultados, interpretando-os, levando em consideração o significado das teorias norteadoras e a análise dos dados coletados.

Conforme Oliveira (2013, p. 36), “a pesquisa descritiva é abrangente, permitindo uma análise aprofundada do problema de pesquisa em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos comunidades, entre outros aspectos”. Também utilizada para a compreensão de diferentes comportamentos e transformações, na explicação de fatores e elementos diversos que influenciam um determinado fenômeno.

A técnica de coleta de dados utilizada na pesquisa de campo foi de amostragem por conveniência ou acessibilidade. Optou-se por esse tipo, uma vez os elementos foram selecionados por conveniência do pesquisador para representar de alguma forma o universo pesquisado. Segundo Gil (2010, p. 94), “essa amostragem constitui como o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso é menos destituída de qualquer rigor estatístico”.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual de ensino do Piauí, localizada na zona sul de Teresina. O instrumento da coleta de dados foi um questionário com perguntas abertas destinadas a alunos que estudaram na instituição. Optou-se pelo questionário aberto, pois, de acordo com Oliveira (2013, p. 84), o sujeito pesquisado, fica “inteiramente à vontade para responder o que acha necessário, podendo a sua resposta ser ampla”. Assim, as vantagens das questões abertas estão no fato de o informante ter “total liberdade para formular suas respostas”.

O processo de coleta de dados da pesquisa ocorreu no primeiro semestre de 2018. Os participantes da pesquisa foram 03 alunos que concluíram o Ensino Médio na escola pesquisada, no final do ano letivo de 2017, estudando na modalidade de ensino de Tempo Integral e hoje (desde 2018.1) estão no Ensino Superior. Eles foram selecionados por terem vivenciado a proposta de formação em Tempo Integral durante todo o Ensino Fundamental Maior e Ensino Médio.

Ainda quanto aos procedimentos de coleta de dados na pesquisa de campo, buscou-se a Autorização Institucional para Realização da Pesquisa, assinada pela diretora da escola; e o Termo de Consentimento Livre e esclarecido (TCLE), assinado pela diretora e, principalmente, pelos alunos (os interlocutores principais da pesquisa)². Na ocasião inclusive, todos os sujeitos, antes de responderem ao questionário, foram informados acerca dos objetivos da pesquisa e só

2 Esses documentos encontram-se em posse dos pesquisadores, a fim de validar a condução da pesquisa, que gerou este estudo e resguardar a identidade e a privacidade de todos os sujeitos envolvidos. Tais instrumentos foram elaborados com base nas orientações propostas pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA), o qual atua em conformidade com a Plataforma Brasil, criada pelo Sistema Nacional de Ética em Pesquisa (SISNEP), do Ministério da Saúde (MS), a fim de registrar pesquisas envolvendo seres humanos, garantindo o sigilo e a privacidade dos sujeitos e dos dados da pesquisa.

ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS

então, assinaram o referido documento, no qual declararam ter conhecimento do que se tratava, autorizando a divulgação de seu conteúdo, como se faz agora, na divulgação deste estudo, que contém a exposição de suas falas.

O mesmo resguardo tido durante o período de acesso ao local e de contato com os sujeitos da pesquisa, foi mantido aqui, neste estudo, no processo de tratamento das falas dos sujeitos da pesquisa e na referência à escola. Os alunos foram identificados por pseudônimos, representados por nome de flores brasileiras, assim, tem-se: *Iris*, *Acácia* e *Lírio*.

Nesse processo, a escola é referida como Centro Estadual Tempo Integral (CETI) *Jardim das Orquídeas*, localizada na zona Sul de Teresina (PI), atendendo alunos do bairro em que está localizada e adjacências. No período da coleta de dados (2018.1), a instituição atendia um total de 304 alunos do Ensino Fundamental Maior ao Ensino Médio, distribuídos em período integral, nos turnos matutino e vespertino. Em sua estrutura física, a escola dispõe de vinte e três salas de aula, mas somente onze delas ocupadas por turmas, uma biblioteca, uma sala de informática, três refeitórios, dois banheiros (masculino e feminino) para os alunos, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), um banheiro para funcionários, dois banheiros para professores, uma cantina, uma diretoria, uma sala de professores e um pátio. O corpo docente da escola é constituído por 21 professores, todos possuem graduação e especialização.

Em busca de oferecer uma educação de qualidade e favorecer uma Educação Integral em Tempo Integral, o CETI trabalha com os anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, vinculado à Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDUC-PI), na extensão do tempo e permanência do aluno na escola, oferecendo uma proposta pedagógica diversificada. Diante dessa demanda, a *Escola Jardim das Orquídeas* busca oferecer melhores condições educacionais e assim, assegurar uma educação de qualidade aos seus alunos em um ambiente acolhedor e de respeito ao próximo. Vale ressaltar que, pelo contexto em que a escola está inserida – próxima a muitos bairros e vilas periféricas – os alunos que participam da proposta educativa são frutos de defasagens de ensino, ano escolar e idade e em risco de vulnerabilidade social.

Por fim, os dados obtidos na pesquisa foram analisados e interpretados por meio da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011, p. 15), ao apontar para “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Optou-se por essa técnica, por considerá-la um instrumento relativamente neutro de verificação da realidade, seguindo as três etapas sugeridas: i) pré-análise; ii) exploração do material; e iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: OLHARES ANALÍTICOS SOBRE AS TRAVESSIAS FORMATIVAS

Nesta seção de análise serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa de campo desenvolvida junto a alunos que cursaram o Ensino Médio na modalidade Ensino Integral e que hoje estão no Ensino Superior, a fim de responder aos propósitos do estudo.

Para traçar o perfil dos participantes investigou-se o gênero, a faixa etária e o curso acadêmico. Quanto ao gênero dos alunos pesquisados, o sexo feminino aparece em maior representatividade. Em se tratando da faixa etária, eles possuem entre 19 e 25 anos. São alunos, hoje, matriculados em instituições públicas e privadas de Ensino Superior, cursando áreas de formação diferente. Por

exemplo, Iris (Licenciatura em Química), Acácia (Licenciatura em Pedagogia) e Lírio (Bacharelado em Enfermagem).

Nessa análise, cada uma das questões abertas constituiu uma categoria de reflexão.

A primeira categoria surge a partir da primeira questão que objetivou saber: “O que o aluno pensa sobre a Educação Integral de hoje, nas escolas públicas?” Em suas respostas, os participantes demonstram os aspectos que consideram relevantes sobre a Proposta de Educação Integral, conforme segue nas falas abaixo.

A Educação Integral é fundamental para o ensino nas escolas públicas nos dias atuais. Tendo melhor aproveitamento, em relação ao método antigo de aprendizagem, que foi implantado nas escolas. Com um aumento maior na carga horária, os alunos podem ter maior incentivo de estudar, visto que, na escola poderão ter acesso a lugares e materiais mais adequados, pois uma estrutura favorável, nos horários de estudo, proporciona um melhor rendimento (IRIS).

É simplesmente uma educação avançada, mais que em centos pontos deve melhorar (ACÁCIA).

É uma ótima ideia, pois tira os alunos das ruas e da criminalidade, além do mais, mostra como vai ser o seu dia a dia futuramente (LÍRIO).

Nessa categoria é possível perceber que os sujeitos reconhecem a importância da Educação Integral para os dias atuais, aspecto que coincide com a visão de Gadotti (2009, p. 9), quando ressalta que:

A educação cidadã, nascida da escola pública popular, já tem sido reconhecida, nos últimos trinta anos, no Brasil em outros países, como aquela que visa a sustentabilidade social, afetiva, educacional, cultural, ambiental, econômica e política, consagrando-se como a perspectiva mais avançada do nosso tempo.

Pode-se observar que os sujeitos reconhecem a importância e o impacto da Educação Integral em seus processos de ensino e aprendizagem. E que ela provoca mudanças e impulsiona a aquisição de conhecimentos escolares. Assim, a escola de Tempo Integral possibilita troca de saberes cotidianos com saberes científicos, necessitando, portanto, estar aberta para despertar no aluno o prazer de permanecer na escola, objetivando a melhoria na qualidade da educação.

A proposta da Educação Integral inclui o aluno como o centro do processo de ensino e aprendizagem, mas, para que isso aconteça é necessário o engajamento de todos os responsáveis desse processo desde a equipe gestora aos docentes e discentes. Somente assim será garantida a singularidade de cada sujeito na construção do seu percurso formativo, possibilitando, diante “da complexidade da vida moderna” como diz Teixeira (1997, p. 67), a “[...] inclusão no seu campo de todas as questões da vida humana”, alcançando assim, os direitos cidadãos que devem ser promovidos pela escola.

A segunda categoria, gerada a partir do seguinte questionamento: “Diante de tantas mudanças na educação, para você o que poderia ser melhorado na Educação Integral?”, foi possível perceber o quanto é necessário propiciar espaços adequados possibilita na aquisição de conhecimentos. Veja-se as falas dos sujeitos:

A educação em Tempo Integral tem muitas vantagens. Porém, foi bastante difícil estudar por tanto tempo em uma escola que adotou esse tipo de ensino. Pois, a escola [menciona o nome da Instituição], não tinha a estrutura básica para manter alunos em períodos consecutivos (manhã e tarde). As escolas integrais devem ter

ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS

em todas as salas ar-condicionado, mesas e cadeiras intactas, boas refeições nos horários de almoço e jantar. A escola tinha dívidas com fornecedores de alimentos, e mesmo assim, continuava funcionando e aumentando o débito. A administração da escola tinha péssima assistência, em relação a falta de materiais ou de auxílio aos alunos. Organização terrível, em relação as filas no horário de almoço. Os professores foram o principal motivo para o ingresso em uma instituição de ensino superior. Profissionais capacitados, que foram fundamentais de todas as formas para aprovações em diversos vestibulares (IRIS).

A relação é nos qualificar para o futuro, em torno do Enem ou concursos no Ensino Médio, trabalhamos muito nosso preparo para o Enem com professores o dia todo tirando nossas dúvidas (ACÁCIA).

Foi algo muito complicado no dia a dia, pois eu não estava acostumada com aquela rotina. No começo foi tudo estranho, às vezes, não aguentava ficar o dia todo, mas, com o tempo, eu aprendi a ficar mais tempo e acostumar com o horário (LÍRIO).

Percebe-se então, que a reestruturação e organização fazem-se necessárias na escola de Tempo Integral para que haja apropriação de conhecimento e que ela funcione como espaço formador de competências e autonomia do sujeito. O professor é como uma mola propulsora no processo de ensino e aprendizagem, destacando-se os aspectos afetivos que são construídos na relação professor e aluno, contribuindo para uma formação de um novo sujeito, em uma sociedade aprendente. A esse respeito, Gadotti (2009, p. 12) aponta que:

A prender é algo que exige e esforço, mais fica mais fácil se estivermos envolvido num clima de satisfação, de amizade, de respeito ao próximo, de alegria na convivência. A questão é mesmo esta: recuperar o prazer de aprender e de ensinar, com afetividade, estimulando a curiosidade, criando desafios para os alunos e para os professores dialogando com eles. O processo educativo, nesse caso, tem mais sentido e significado para o aluno, fortalecendo identidades, aprofundando relações humanas e, por isso mesmo, provocando o interesse em aprender, em estar na escola, em compartilhar novas experiências com outras pessoas.

A oferta de uma proposta de Educação Integral pressupõe espaços adequados para o desenvolvimento das atividades relacionadas ao lazer, acesso às novas tecnologias, formação específica para professores, de modo que eles possam se apropriar de novas práticas pedagógicas e inovar em sala de aula com novas propostas de ensino, articulando as vivências dos sujeitos com as ações pedagógicas, organizadas em torno de projetos que integrem os conhecimentos e saberes da esfera acadêmica com a vida social (GUARÁ, 2006).

Um dos maiores problemas enfrentados pelas instituições é a estrutura física inadequada para a implantação da jornada ampliada. O documento final da CONAE elaborado em 2010, em Brasília, reconhece esse aspecto:

*A escola de tempo integral não deve, pois se configurar como simples ampliação/duplicação das atividades que a educação básica atual desenvolve. Há de se **garantir estrutura física adequada e profissionais qualificados para o atendimento**, bem como conceber um projeto político-pedagógico que lhe dê sentido e faça que a permanência dos/das estudantes por mais tempo na escola melhore a prática educativa, com reflexos na qualidade da aprendizagem e da convivência social, elementos constitutivos da cidadania (BRASIL, 2010, p. 73) (Grifos nossos).*

Desse modo, faz-se necessária uma reestruturação nos espaços físicos, para que se possa oportunizar práticas pedagógico-educativas mais qualificadas nas escolas de Tempo Integral. Uma questão que perpassa diretamente pela ação e o esforço de todos os entes federados (União,

Estados/DF e municípios), investindo em políticas públicas educacionais que consolidem e fortaleçam as ações na área.

A terceira categoria de análise surgiu a partir do seguinte questionamento: “*Diante de tantas mudanças na educação, para você o que poderia ser melhorado na Educação Integral?*”. Os sujeitos, ao responderes, se posicionaram diante do que poderia contribuir para o seu processo de formação. Veja-se:

O método é bastante proveitoso, entretanto, devemos primeiro olhar para as condições de cada instituição de ensino, as pessoas que estão administrando e a forma como implantamos o modelo de integração (IRIS).

O melhoramento deve começar nas partes estruturais em termos de confortos para os alunos assim continuando na segurança escolar. A gestão deve ser sempre muito bem trabalhada e assim, ter uma gestão democrática para poder ter mais a opinião da comunidade e dos alunos (ACÁCIA).

O ensino dos professores, a forma de aplicar o horário de EAD (LÍRIO).

Percebe-se, mais uma vez, pela fala dos alunos que é necessário a consolidação de estruturas físicas adequadas para os CETIs. Esse fato implica priorizar uma infraestrutura adequada, com mobiliários, espaços diferenciados e recursos digitais que possibilitem interações com espaços não escolares, a proteção adequada ao estudante e políticas de saúde e desenvolvimento social e integral do sujeito que, afinal, passa a maior parte de seu dia na escola, que, nos termos de Teixeira (1994, p. 63), pode ser comparada a uma “miniatura da comunidade”, logo, deve oferecer uma gama de experiências que enriqueçam seu projeto educativo, atendendo a uma formação humanística em uma dimensão holística.

Isso demanda segundo Antunes e Padilha (2010, p. 47) pensar uma ressignificação da aprendizagem “no processo educativo, faz-se necessário dialogar com vários sujeitos e espaços de formação. Considerar o modo como as realidades extra sala de aula interferem no processo de aprendizagem dos educandos”.

Para que haja um engajamento de todos os envolvidos no processo educativo é necessária a reafirmação de uma gestão democrática para a efetivação e a consolidação da construção do sujeito e de sua história. Uma gestão pautada na democratização do ensino, capaz de possibilitar o diálogo e a participação de todos os sujeitos que buscam a melhoria na qualidade do que é oferecido dentro das intuições educacionais.

A quarta categoria de análise foi elaborada a partir da opinião dos sujeitos, em resposta a seguinte pergunta: “*Em relação aos docentes e se estes estão preparados para este modelo de ensino? Como eram as aulas?*” Os sujeitos ressaltam que os docentes precisam se qualificar continuamente e que as especializações são essenciais para a prática docente. Atente-se às respostas:

Sim, mas aula não é somente o conteúdo que é proposto, também deve-se ver se as condições de estruturas estão favoráveis. Os alunos merecem um lugar que apresente conforto, porque terão melhor absorção do que é tratado dentro da sala de aula. A sala era muito sufocante, sendo a única da instituição que disponibilizava um ar-condicionado que não era limpo, e que, por muitas vezes, não utilizado (IRIS).

Muitos docentes devem sempre procurar especialização, para simplesmente não ficarem perdidos em sala, pois formação de professores é essencial (ACÁCIA).

Eles não estão preparados, nas aulas as vezes faltava assunto pra dar, às vezes exagerava nos assuntos, e na aula de EAD eles não sabiam como administrar (LÍRIO).

ENSINO DE TEMPO INTEGRAL EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO COMO PONTE DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: TRAVESSIAS FORMATIVAS

Nas narrativas, os sujeitos relataram que se depararam com aulas conteudistas e o despreparo dos profissionais diante das aulas de EAD. O que eles consideram como ‘aulas de EAD’, são as atividades que ocorrem em um Laboratório de Informática, onde acontecem as aulas envolvendo o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que os colocam em contato com realidades diversas em um contexto de globalização crescente. No entanto, diante das falas dos sujeitos, percebe-se que a escola não possuía um profissional com conhecimentos específicos para ministrar as aulas. Esse fato não atende a proposta da Educação Integral, que tem como meta contrapor o modelo normativo de ensino.

Diante disso, destaca-se que a atuação docente na escola de Tempo Integral é algo desafiador, o professor tem que ter um olhar diferenciado na prática educativa. É constante e contínua a necessidade de articulação entre professores e alunos como princípio que norteia o processo formativo do sujeito. No entanto, para que isso aconteça de modo mais efetivo, dois fatores principais precisam ser articulados: o primeiro, é a oferta, por parte do Estado de qualificação para os profissionais da educação; e segundo: “professores em regime de tempo integral, obviamente com salários e condições de trabalho compatíveis com o regime de dedicação exclusiva em uma instituição” (BRANDÃO, 2009, p.104), de modo que tenham condições pedagógicas (formação docente) e valorização salarial (reconhecimento financeiro) convidativas a assumirem um compromisso social com o projeto educativo em que estão envolvidos. No entanto, pelo cenário educacional geral no país, esses são dois pontos que ainda precisam ser bastante aperfeiçoados, no sentido de contemplar uma proposta de educação de qualidade.

A esse respeito, o documento de referência do tema Educação Integral no debate Nacional destaca que é necessário:

A reorganização desta jornada exige que a formação de educadores inclua conteúdos específicos de formulação e acompanhamento de projetos e de gestão intersetorial e comunitária. Exige também que os processos de formação continuada para a formulação, implantação e implementação de projetos de Educação Integral incluam profissionais das áreas requeridas para compor a integralidade pressuposta neste debate: cultura, arte, esporte, lazer, assistência social, inclusão digital, meio ambiente, ciência e tecnologia, dentre outras (BRASIL, 2009, p. 39).

Na Educação Integral é necessário introduzir atividades diversificadas que contemplem o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, que o tempo se concretize em aprendizagens qualitativas e significativas. E assim, os alunos sejam engajados em atividades que os levem a refletir sobre o que estão aprendendo. Essa ideia do ‘tempo’, de como ele poderia ser bem aproveitado a serviço de uma formação humanística e mais holística do aluno, a professora Bernardete Gatti (s.d.) *apud* GUARÁ, 2006, p. 18) ressalta que:

Quanto à educação em horário integral, ela se configuraria como uma ampliação do tempo escolar diário, porém, **não penso que deveria, esse tempo, ser utilizado na forma de horário disciplinar**. Esta ampliação comportaria um processo educativo pensado segundo outras premissas, realizado por **atividades, oficinas, experiências**, onde (sic) os alunos pudessem trabalhar, não só com os saberes, mas com coisas, **cultivar artes aplicadas, cultivar elementos artísticos, criar projetos e desenvolvê-los**, sob orientação de profissionais diversificados (Grifos nossos).

A quinta e última categoria de análise foi gerada a partir da seguinte pergunta: “*Como você acha que a Educação Integral contribuiu para você ter chegado ao Ensino Superior?*” Essa constitui um dos questionados mais diretos, com foco no objetivo da pesquisa. Em suas respostas, os sujeitos revelam como o Ensino Integral contribuiu para ingressarem em instituições superiores:

Somente os professores contribuíram para o meu ingresso (IRIS).

Em uma instituição integral a relação de alunos e gestores se torna grande, para minha formação a ajuda de diretores e pedagoga foi um ponto chave na minha decisão acadêmica (ACÁCIA).

Me ensinou como ia ser o meu dia a dia e os meus horários, foi bastante proveitoso (LÍRIO).

Percebe-se pela fala dos alunos que houve uma contribuição positiva do Ensino Integral para sua inserção no Ensino Superior. Fato que se deve a um trabalho escolar que favorece a construção de conhecimento e saberes significativos, suscitando o desejo de aprender. Assim, o percurso de formação do sujeito, revelado pelas falas dos interlocutores mostra momentos de aprendizagem, troca de experiências enriquecedoras, conhecimento da proposta da escola em Tempo Integral, reflexão e outros.

A esse respeito, Antunes e Padilha (2010, p. 54) compreendem que “o processo educativo deve desafiar o educando a penetrar em níveis cada vez mais profundos e abrangentes do saber. A educação, numa perspectiva libertadora, exige a dialogicidade, portanto, a leitura do Mundo coletiva”.

Pela fala dos alunos, agora estudantes do Ensino Superior, percebe-se que a experiência formativa que vivenciaram no Ensino Integral durante o Ensino Médio os instigou a desenvolverem habilidades e competências para a sua formação plena como porta e ponte de acesso ao Ensino Superior, sendo, portanto, capaz de provocar uma ação transformadora em suas vidas pessoais, como ‘sujeitos mais humanos’, como diz Santos (1999); e na sociedade, em geral.

Esta perspectiva humanística da educação como formação integral sinaliza para relações educativas em que também o educador se desenvolva plenamente, para que possa compreender e dar significado ao processo educativo, como condição para a ampliação do desenvolvimento humano de seus educandos. Isso poderá favorecer uma prática pedagógica compreensiva do ser humano, em sua integralidade, suas múltiplas relações, dimensões e saberes, reconhecendo-o em sua singularidade e universalidade. A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social (GUARÁ, 2006, p. 16)

Na perspectiva de uma formação integral do sujeito em suas múltiplas dimensões percebe-se então, que a escola, na medida do possível, busca uma adequação de tempo e espaço, contextualização do PPP e assim proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos. As narrativas ratificam que a Educação Integral é uma ferramenta de reconstrução da educação por meio da participação de todos: escola, comunidade, pais, professores e alunos. Todos juntos trabalham para a garantia do direito a uma aprendizagem de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das falas analisadas, foi possível evidenciar que o Ensino Integral contribuiu para a formação cidadã, oportunizando a interação do aluno no processo de ensino e aprendizagem e como elemento que favorece o acesso ao Ensino Superior. Ao descrever as concepções dos alunos acerca de Ensino Integral foi possível obter concordâncias nas respostas, o que traduz um sujeito de múltiplas dimensões. O Ensino Integral tem como desafio a incorporação de uma promoção de Educação Integral que compartilhe saberes e a ampliação dos direitos humanos e sociais, partindo da compreensão de um processo com mais qualidade e respeito à cidadania.

Ao descrever um cenário com inúmeras dificuldades, que tem como objetivo garantir a formação integral do sujeito faz-se necessário que os professores atuantes nessa realidade passem por uma formação continuada para o aperfeiçoamento de suas práticas, no que concerne ao atendimento da proposta de Educação Integral. Além disso, os sujeitos citaram a necessidade de maior investimento em elementos como: material didático e infraestrutura, correlação entre teoria e prática e adequação dos conteúdos. Essa visão demonstra um senso crítico e reflexivo da parte dos sujeitos pesquisados, que hoje estão no Ensino Superior e justamente, espera-se que eles adotem tal posicionamento.

Por fim, ao serem questionados diretamente sobre as contribuições do Ensino Integral para o acesso ao Ensino Superior – objeto central dessa discussão –, obteve-se como respostas, a reflexão sobre a prática, o aprendizado de novas e adequadas metodologias, a aquisição e o compartilhamento de conhecimentos, bem como, o contato com espaços diferenciados para aquisição da aprendizagem.

Desse modo, observou-se que o Ensino Integral contribuiu de forma significativa para o ingresso no Ensino Superior, formando assim, um sujeito para a transformação social, capaz de lutar por uma sociedade igualitária. O que se espera então, diante disso, é que haja, por parte das esferas governamentais, um maior investimento nessa proposta educativa, a fim de que seus resultados sejam cada vez mais promissores na construção da cidadania do jovem.

Referências

ANTUNES, Angela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Cidadã**: Educação Integral fundamentos e práticas. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRANDÃO, Zaia. Escola de tempo integral e cidadania escolar. **Em aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 97-108, abr., 2009.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 11 nov. 2018.

BRASIL. Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação (CONAE). **Documento final**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. **Educação Integral**: texto referencial para o debate nacional. Brasília: MEC/SECAD, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. **Lei Federal nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio/ago. 2010.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de estado? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out./dez., 2014.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa. História (s) da Educação Integral. **Em aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr., 2009.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC: pesquisa e ação educacional**, São Paulo, n. 2, p. 15-24, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PINKER, Steven. **Blank slate: the modern denial of human nature**. New York: Penguin, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

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

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.