

Full Article

Ensino Médio e Educação Integral: Apontamentos Históricos sobre a Gênese do Programa de Educação Integral de Pernambuco


Danyella Jakelyne Lucas Gomes ^{a,1} 

^a Mestre em Educação pela UFRPE/FUNDAJ e Doutoranda em Educação pela UFPE | Professora Assistente Substituta, UFPE/CE | Recife, PE, Brasil | Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3773491094885718>

¹ e-mail (Corresponding author): danyellagomespe@hotmail.com

• História do artigo / Article history

Recebido: 17 janeiro 2019 | Aceito: 24 janeiro 2019 | Publicado online: 30 janeiro 2019.

© O(s) Autor(es) 2019 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY 4.0). 

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo ampliar o enfoque teórico-epistemológico acerca da temática das Políticas Públicas para o Ensino Médio. Para tal, buscamos analisar o percurso histórico de constituição do Ensino Médio ao longo da história da educação no país, bem como identificar as primeiras experiências relacionadas à Educação Integral no país. Nesse contexto, se inserem os estudos sobre o Programa de Educação Integral de Pernambuco enquanto política pública para o Ensino Médio. Os resultados apontam que o programa passa por um processo de expansão, mas que deve considerar as realidades de cada unidade de ensino.

Palavras-chave | Ensino Médio. Educação Integral. Escolas de Ensino Médio.

ABSTRACT/RESUMEN

Middle Education and Integral Education: Historical Findings on the Genesis of Pernambuco Integral Education Program

Abstract | This article aims to broaden the theoretical-epistemological focus on Public Policy for High School. To this end, we seek to analyze the history of the formation of Secondary Education throughout the history of education in the country, as well as to identify the first experiences related to Integral Education in the country. In this context, studies on the Integral Education Program of Pernambuco are included as a public policy for secondary education. The results indicate that the program undergoes an expansion process, but it must consider the realities of each teaching unit.

Keywords | High school. Integral Education. High Schools.

Enseñanza Media y Educación Integral: Apuntes Históricos Sobre la Génesis del Programa de Educación Integral de Pernambuco

Resumen | El presente artículo tiene por objetivo ampliar el enfoque teórico-epistemológico acerca de la temática de las Políticas Públicas para la Enseñanza Media. Para ello, buscamos analizar el recorrido histórico de constitución de la Enseñanza Media a lo largo de la historia de la educación en el país, así como identificar las primeras experiencias relacionadas a la Educación Integral en el país. En ese contexto, se insertan los estudios sobre el Programa de Educación Integral de Pernambuco como política pública para la Enseñanza Media. Los resultados apuntan que el programa pasa por un proceso de expansión, pero que debe considerar las realidades de cada unidad de enseñanza.

Palabras-clave | Enseñanza Media. Educación Integral. Escuelas de Enseñanza Media.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado da pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado que contemplou as investigações em torno da temática das Políticas Públicas para o Ensino Médio que tem como objeto a Educação Integral na rede estadual de Pernambuco. O trabalho tem por objetivo analisar a trajetória histórica do Ensino Médio no país, enquanto etapa final da educação básica, de modo a identificar as primeiras experiências relacionadas à Educação Integral no país, bem como situar a gênese do Programa de Educação Integral de Pernambuco no contexto das políticas públicas.

A pesquisa delimita-se pelo viés qualitativo na perspectiva adotada por Triviños (2006), considerando que esta não se sustenta apenas na informação estatística, uma vez que ela tem uma objetividade e uma validade conceitual que colaboram para o desenvolvimento do pensar cientificamente. O estudo desenvolveu-se a partir da revisão de literatura acerca dos temas do Ensino Médio e da Educação Integral, com o intuito de proporcionar uma discussão teórico-conceitual dessas categorias. Para tal, direcionamos o olhar para os documentos oficiais norteadores do Ensino Médio no sentido de corroborar com o entendimento de como tal etapa se constitui ao longo das últimas décadas em função das

transformações advindas da sociedade e da atuação do Estado.

Partimos do pressuposto de que a análise da política educacional deve ser entendida considerando o projeto de sociedade a qual se destina construir e, sobretudo, que o Estado existe em meio às relações de conflito e de contradição e que os momentos do capital se configuram como uma nova arena de lutas que modifica o próprio Estado. No Brasil, o percurso histórico da educação apresenta um dualismo entre a finalidade do Ensino Médio ora com ênfase profissional, na qual cabe a esse nível de ensino a preparação dos estudantes para o exercício de uma profissão, ora com enfoque propedêutico voltado à preparação e ao acesso ao Ensino Superior.

Tal dualismo se relaciona com o contexto social e econômico no qual o Ensino Médio se situa ao longo das últimas décadas e sua estrutura de funcionamento se apresenta em função do cenário histórico para o atendimento à população. Nessa perspectiva, há a oferta de uma escola que prepara para o mercado de trabalho específico, sendo essa destinada aos filhos da classe menos favorecida; e outra escola, para poucos, voltada para preparação mais elevada, em nível superior, para os filhos dos mais abastados.

A relevância do trabalho se dá devido à atualidade da discussão sobre as políticas públicas que visam à melhoria da qualidade da Educação Básica, por meio da promoção da Educação Integral e em tempo integral. Por fim, consideramos que o conhecimento produzido não se encerra em si próprio, mas possibilita um novo olhar acerca dos processos de formulação e implementação de políticas públicas para a educação.

Ensino Médio no Brasil: Apontamentos Históricos

Ao analisarmos o período que antecede a República, percebemos poucos esforços no sentido de atender a população para a preparação de uma atividade profissional específica, tendo em vista que a economia da época tinha sua base assentada nas grandes monoculturas e na mão de obra escrava, para o qual não se exigiam conhecimentos profissionais específicos. Nesse sentido, o ensino médio destinava-se à preparação para prosseguimento de estudos.

Mesmo com o advento da República, e dos ideais de igualdade de oportunidades, inclusive no campo educacional, o Ensino Médio ainda não apresenta avanços significativos em sua oferta, uma vez que “os novos dirigentes procurarão incrementar o atendimento do ensino primário para um maior número de crianças” (SILVA, 2004, p. 229). Outro fator que contribui é a pouca demanda por profissionalização dos trabalhadores pela escola, uma vez que a economia ainda se apresenta com base agrária.

No início da década de 1930, com o processo de industrialização do país é que a demanda pelo Ensino Médio aumenta significativamente. Nesse período, a busca por mão de obra profissional especializada surge em função da expansão das atividades das indústrias que passam a se instalar no país. Tais transformações fazem com que o Ensino Médio passe a atender a essa demanda de modo que a formação técnica passa a ser destinada à população menos favorecida.

A Reforma Francisco Campos, em 1931, teve “o mérito de dar organicidade ao ensino secundário” (ROMANELLI, 1986, p. 135). Tal reforma surge num contexto em que o Ensino Secundário tinha por finalidade

expressa no decreto que normatizava de não estar voltado para a matrícula em cursos superiores, mas sim a formação deveria ser para a formação do homem para as grandes áreas de atividade. Vale ressaltar que o contexto educacional da época caminhava na mesma direção do social, ou seja, a escassez de mão de obra para a indústria, além de ter um histórico de cursos preparatórios para exames de ingresso ao ensino superior.

Com a Reforma, o ensino secundário, que abrangia o que hoje chamamos de ensino fundamental também já denominado de ensino de primeiro grau, passa a ser dividido em ciclos, sendo o primeiro, com duração de 5 anos, e o segundo, de caráter complementar, de duração de 2 anos. Vale destacar que, ao final do ensino primário, havia o exame de admissão, sinal claro de seletividade e elitismo. Nessa perspectiva, Romanelli (1986) descreve a divisão proposta pela reforma:

O primeiro tornou-se obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior, e o segundo, em determinadas escolas. Além disso, para esse ciclo complementar, foi estabelecida uma subdivisão que compreendia um certo grau de especialização, conforme se tratasse de curso preparatório para ingresso nas Faculdades de Direito, Ciências Médicas e Engenharia. (p. 135).

Tais mudanças acontecem em toda a forma de organização do ensino secundário que vão desde suas finalidades, no qual o primeiro ciclo apresentava-se com caráter de formação geral e o segundo com curso propedêutico, até a estrutura do currículo que passou a ter uma base enciclopédica que continha disciplinas como Economia e Estatística, Higiene, Psicologia, Alemão e Inglês, Geofísica e Cosmografia, no ciclo complementar, que variava de acordo com o

curso do ensino superior ao qual se almejava. Seja por meio da estrutura organizacional, seja pelo caráter do currículo, nota-se que o ensino secundário já apresentava uma educação para a formação das elites que era reforçado também pelo sistema de avaliação: rígido, centralizador e com exageros em relação ao número de provas e exames e altamente seletivo.

Dessa forma, a Reforma Francisco Campos ao passo que trouxe inovações ao traçar diretrizes e promover uma organização do sistema escolar da época, também implantou uma estrutura de ensino altamente rígida e seletiva e um sistema de avaliação exagerado e exigente dado o alto número de exames e provas. Além disso, favoreceu um controle maior sobre a expansão do ensino no país.

A Constituição Federal de 1934 é a primeira a mencionar a Educação como dever do Estado incorporando direitos sociais aos direitos dos cidadãos. A Carta de 1934 apresenta forte influência das ideias do Manifesto dos Pioneiros da Educação incorporando elementos ao texto legal, de modo que dedica um capítulo exclusivo à educação. Vale ressaltar a importância do movimento de renovação educacional que tinha como líderes educadores brasileiros, dentre outros, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. No sentido de tornar público os princípios do movimento, publicaram em 1932 o documento Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que, segundo Romanelli (1986, p. 144), “representou o auge da luta ideológica, porque, se de um lado definiu e precisou a ideologia dos reformadores, de outro, acabou aprofundando os debates [...]”.

Na medida em que a Constituição de 1934 apresenta elementos de inovação e avanços em relação ao dever do Estado para com a educação, bem como em relação à

forma de organização do sistema escolar, por outro cria mecanismos que dificultam e, até mesmo, impedem a progressão dos estudantes de um ramo para o outro tornando um cenário excludente e dualista, já observado no período anterior à República no qual existiam “escolas para pobres e escolas para ricos”. Conforme aponta Silva (2004), a escola pública:

começa a ser questionada naquilo que possa representar elitismo e exclusão social de setores menos favorecidos da população e tem de procurar adaptar-se às novas demandas que lhe são apresentadas, entre as quais a democratização de oportunidades educacionais (p. 230).

Após o golpe de estado de 1937, que deu início ao Estado Novo, a nova Constituição dá outra redação à matéria da Educação e o que era dever em ofertar, na Constituição de 1934, passa a ser o dever de contribuir para o estímulo e o desenvolvimento da educação. Em relação à Carta de 1937, Ghiraldelli Júnior (2009) aponta que tal documento:

não estava interessada em determinar ao Estado tarefas para fornecer à população uma educação geral por meio de uma rede de ensino público e gratuito. A intenção da Carta de 1937 era manter um explícito dualismo educacional: os ricos proveriam seus estudos por meio do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir desse sistema, deveriam ter como destino as escolas profissionais ou, se quiserem insistir em se manter em escolas propedêuticas a um grau mais elevado, teriam de contar com a boa vontade dos ricos para com os caixas escolares. (p. 65).

Nesse sentido, vale destacar que em seu artigo 129, a Constituição de 1937 estabelece que “o ensino pré-vocacional e profissional, destinados às classes menos favorecidas, é, em matéria de Educação, o primeiro dever do Estado”. (BRASIL, 1937). Em relação ao financiamento, a Carta não trouxe avanços, pelo contrário, a ausência de destinação de recursos orçamentários para a educação atribuiu ao Estado a obrigação apenas com os que se encontrassem em situação de insuficiência de recursos, reforçando mais uma vez que a educação se destinava à população de formas diferentes em função da organização social.

Com a criação das Leis Orgânicas¹, entre os anos de 1942-1946, um passo foi dado pelo governo no sentido de organizar autonomamente os ramos de ensino. Conhecidas como a Reforma Capanema buscavam também atender às demandas da sociedade em transformação, à expansão do setor terciário e ao processo de urbanização. Do mesmo modo que na Reforma Francisco Campos, as Leis Orgânicas só permitiam o acesso ao ensino superior correspondente ao ramo profissional.

O Decreto-lei nº 4244/1942, promulgado em meio ao regime da ditadura militar, reformula o Ensino Secundário estabelecendo como finalidade acentuar e elevar a consciência patriótica. Na verdade, a reforma não trouxe novidades na estrutura do curso, que manteve a tradição propedêutica da Reforma Francisco Campos, apenas introduziu como elemento novo o ensino com forte referência ao regime político

¹ Conjunto de decretos-lei que tinha como objetivos reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquela época. <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>

característico da época. Em relação à estrutura curricular, a organização era a mesma: “não era diversificado, nem sequer quanto aos níveis, sendo praticamente as mesmas disciplinas em quase todas as séries” (ROMANELLI, 1986, p. 158).

Embora as Leis Orgânicas acompanhassem as mudanças do momento histórico pelo qual o país passava no cenário político, o mesmo não acontecia em relação aos avanços econômicos uma vez que o ensino secundário não dava conta de uma formação específica para a indústria siderúrgica, que iniciava a alavancar a economia. Nesse sentido, foram criadas as escolas de aprendizagem como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, por meio do Decreto Lei nº 4048/1942, destinado à formação de mão de obra qualificada para atendimento à indústria; e mais tarde o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC que se destacaram na oferta de educação profissional.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, surgem novas tendências por democratização em todo o mundo e os ideais de igualdade passam a ser perseguidos pelas nações. A educação, sobretudo as formas de organização escolar, passa a ser influenciada por tais tendências em busca de atender às necessidades de novos arranjos por democratização e oportunidades educacionais. Nesse período, o foco prioritário era o ensino primário para o atendimento à população.

Com a função de elaborar uma nova Constituição para substituir a do Estado Novo, a Assembleia Constituinte de 1946 se destacou por seu caráter de retomada das ideias levantadas na década de 1930. A Constituição de 1946, com características liberais e democráticas, surge em meio a um

cenário político e econômico que tinha uma forte chamada para o desenvolvimento e a educação era tida como “fator dinamizador da economia, como qualificadora da mão de obra” (HILSDORF, 2003, p. 108).

Nesse cenário, Hilsdorf (2003) coloca que os debates e as discussões da constituinte se dão em torno de dois polos distintos: de um lado, os católicos-conservadores, que se posicionam contrários ao oferecimento de uma educação gratuita e obrigatória e defendem o ensino de religião; e do outro, os denominados liberais que proclamam uma educação na qual o Estado deve oferecê-la como dever social para com a população. As tensões entre liberais e católicos fizeram emergir novamente a questão da influência da Igreja nos rumos da política educacional do país revelando as disputas entre o ensino público e o ensino privado.

Por meio da Constituição de 1946, cabia à União legislar sobre as diretrizes e as bases da educação nacional. O texto legal aproximava-se dos princípios e dos ideais que permearam a Constituição de 1934 em aspectos como a liberdade de ensino, a existência de concurso de provas e títulos para ingresso na carreira do magistério, bem como na organização do sistema de ensino e na previsão de destinação de recursos para a educação (ROMANELLI, 1986).

Após uma espera de mais de 10 anos, a primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 4024/1961 traz em seu bojo garantia de igualdade de tratamento para os estabelecimentos de ensino públicos e privados. Diante de tais tensões, era notória a intenção de retardar a aprovação de uma lei que estabelecesse as bases e as diretrizes da educação nacional. Embora tenha sido aprovada para um Brasil industrializado e com necessidades educacionais antes

despercebidas, inicialmente, o projeto de lei previa que a política educacional deveria estar voltada para um país pouco industrializado.

No que se refere à estrutura organizacional do ensino, manteve-se no mesmo formato do estabelecido pela Reforma Capanema: em ensino primário, com duração de 4 (quatro) anos, e o ensino secundário dividido em dois ciclos - o ginásio, ofertado em 4 (quatro) anos, e o colegial, de duração de

3 (três) anos, totalizando 7 anos. No último ciclo do colegial, havia ainda uma divisão em ramos, na qual ao estudante seriam oferecidas habilitações específicas para a formação profissional, no caso dos ramos Normal e Técnico (industrial, agrícola ou comercial) ou para o acesso ao ensino superior, no caso do ramo secundário.

Quadro 1. Estrutura Organizacional do Ensino de acordo com a LDB nº 4024/1961

Níveis de Ensino		Duração
Primário		4 anos
Ginásio		4 anos
Colegial	Habilitações específicas (Magistério, Agrícola, Comercial)	3 anos
	Propedêutico (acesso ao Ensino Superior)	

Fonte: (BRASIL, 1961)

Dessa forma, os avanços da legislação dizem respeito aos fins propostos para essa etapa. Entretanto, mantém-se a estrutura tradicional de ensino, permanecendo o Ensino Médio dividido em dois ciclos, como na legislação anterior. Do mesmo modo, o currículo permanece inalterado, fixo e rígido para todo o país, porém com uma inovação que foi a possibilidade de os estados poderem incluir disciplinas optativas.

Durante o período militar, sob as críticas de elitismo, a educação brasileira, em especial a escola pública, inicia um processo de reformas em sua legislação, estrutura e funcionamento. A Lei Federal nº 5.692/71 institui a organização do ensino em dois graus: 1º Grau, que se destinava à formação geral da criança e do pré-adolescente, com duração de oito anos, sendo obrigatório à população dos 07 (sete) aos 14 (catorze) anos; e o 2º Grau, destinado à formação geral do

adolescente, composto por três ou quatro anos. Uma das inovações da referida lei é que a formação para o trabalho se torna obrigatória para todos os estudantes por meio da educação profissional.

Profissão para todos é o objetivo da nova escola de 1º e 2º Graus criada pela Lei 5.692/1971, a qual introduz a obrigatoriedade da educação profissional, denominada *formação especial*, que, ao lado da *educação geral*, vem compor a proposta educativa da escola (SILVA, 2004, p. 230-231 – grifos do autor).

Sem dúvida, a maior mudança ocasionada pela lei foi a introdução da obrigatoriedade da educação profissional. A denominação formação especial ocorria em dois momentos: primeiro, nas séries finais do 1º Grau, de modo mais inicial sob a forma de sondagem; e o segundo no 2º Grau, no qual a formação especial deveria prevalecer sobre a

formação geral.

Quadro 2. Estrutura Organizacional do Ensino de acordo com a Lei Federal nº 5692/1971

Graus de Ensino		Duração
1º Grau		8 anos
2º Grau	Formação Específica	3 ou 4 anos
	Formação Geral	

Fonte: (BRASIL, 1971)

No caso das escolas de 2º Grau, as transformações foram mais profundas uma vez que passaram pelo currículo, pela carga horária, financiamento etc. e pela identidade do próprio curso. O processo de adequação e adaptação das escolas às exigências legais foi diverso e enfrentou forte resistência por parte das escolas que preparavam para o ingresso no Ensino Superior. Os estudantes deveriam sair habilitados para uma profissão, porém sem perspectiva de emprego devido à grande demanda e pouca procura por profissionais. Outro ponto negativo é que, sem a formação geral, saíam pouco preparados para o acesso ao Ensino Superior.

Nesse sentido, surge um movimento denominado “reforma da reforma” que culminou com a Lei 7.044/1982, encerrando com a exigência da obrigatoriedade da educação profissional no 2º Grau introduzindo o termo *preparação para o trabalho* - que teria o entendimento de educar para a vida produtiva, ao invés de *qualificação para o trabalho* – formação para o exercício de uma ocupação específica.

Tal definição para esta etapa/nível de ensino perdura até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96, que vem a atender novas demandas sociais em face de realidade social, política e econômica do Brasil. Na sessão destinada ao Ensino Médio, a LDB

atual define-o como sendo a última etapa da educação básica, e tem por finalidade, dentre outras:

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (BRASIL, 1996, p. 15).

O Ensino Médio é a etapa da educação básica que visa à consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Fundamental, bem como prepara o educando para a progressão de estudos em níveis mais elevados e visa também a qualificação para o trabalho. Com a Emenda Constitucional – EC nº 59/2009, de 11/11/2009, toda a educação básica passou por modificações em sua definição, sobretudo, em relação ao acesso e à obrigatoriedade. A alteração do texto legal estabelece, dentre outras, como dever do Estado para com a educação, a garantia de: “I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009, p. 01).

No que se refere à oferta dessa etapa, por meio das transformações ocorridas acerca da definição da educação básica (BRASIL,

2009), percebe-se que a obrigatoriedade deixa de ser vinculada à etapa de ensino, como ocorreu na Reforma de Ensino de 1971 que também tinha o limite de idade, e passa a ser feita com base na faixa etária que compreende dos 15 (quinze) aos 17 (dezesete) anos. Convém destacar que, mesmo após os 17 (dezesete) anos os cidadãos permanecem com a titularidade do direito à educação.

Além disso, pode-se inferir que tal vinculação, de certa forma, se faz associada ao desempenho do aluno durante o Ensino Fundamental, uma vez que, após os 17 (dezesete) anos, a obrigatoriedade deixa de existir para o Ensino Médio, que se apresenta como um problema real, visto que muitos estudantes em virtude de retenções em séries anteriores podem exceder esse limite quando chegar ao Ensino Médio.

Ensino Médio e Educação Integral: Algumas Experiências

O contexto histórico do surgimento da educação integral no Brasil tem suas primeiras experiências ainda no período do Império e da República Velha em regime de internato, oferecida em escolas religiosas e laicas. De maneira mais evidente, as experiências em educação integral se intensificam e se cruzam com o pioneirismo do movimento da Escola Nova, ainda na década de 1930, adquirindo visibilidade após a divulgação das ideias postas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que defendia a universalização da escola pública laica e gratuita tendo como um dos idealizadores o educador Anísio Teixeira.

As ideias de Anísio Teixeira influenciaram e marcaram fortemente a concepção de educação integral que tem histórico de experiências iniciadas em Salvador, com a criação da Escola Parque.

Implantada em 1950, esta proposta tinha como objetivo trabalhar com o aluno de forma integral, além de expandir o modelo para todo o sistema educacional brasileiro. Tal modelo foi ampliado e implantado também em Brasília, entre os anos de 1960 e 1964, com apoio do presidente Juscelino Kubitschek, articulado à construção da capital federal.

Ainda sob influência das ideias de Anísio Teixeira, outra experiência de destaque foi desenvolvida no Rio de Janeiro, entre as décadas de 1980 e 1990, na gestão do então governador Leonel Brizola. Vivenciada nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), sob a coordenação de Darcy Ribeiro, o tempo escolar não estava centrado na preparação para o exercício de uma profissão, mas sim na ampliação das possibilidades relativas ao conhecimento. Esta experiência desenvolveu-se nas áreas periféricas da cidade e ainda é considerada a mais longa e de maior repercussão por sua característica relativamente desenvolvida e consolidada (CAVALIERE, 2007).

Paralelamente à experiência dos CIEPs, desenvolveram-se outras iniciativas de menor visibilidade, mas que também tinham por finalidade a ampliação do tempo de permanência na escola. O Programa de Formação Integral da Criança – PROFIC - desenvolveu-se em São Paulo na década de 1980 que, diferentemente do que acontecia nos CIEPs, não tinha a escola como instituição foco da oferta das atividades complementares. Nesse sentido, outros espaços foram sendo utilizados para realização das atividades.

Durante o governo Collor (1990-1992), foram criados os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), que tinham por característica básica ações voltadas

para o social, bem como eram integradas às áreas de saúde, educação e assistência social. A nomenclatura foi alterada passando a ser chamados de Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), numa prática pautada na “pedagogia da atenção integral”. A descontinuidade da política implicou o repasse da gestão dos Centros para os estados que passaram, em sua grande maioria, a funcionar como escolas de tempo parcial.

Desse modo é importante destacar a partir do contexto da aprovação da Lei Federal nº 13.005/2014, que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), e segundo os dados do Observatório do PNE, plataforma eletrônica que tem por objetivo monitorar os indicadores das metas do Plano Nacional da Educação, cerca de 1,6 milhão de jovens, entre 14 e 17 anos, deveriam estar cursando o Ensino Médio. Esses dados dizem respeito aos indicadores da Meta 3, do atual Plano Nacional da Educação - PNE (2014-2024), aprovado em junho/2014, em relação ao Ensino Médio. Embora o fluxo escolar² do Ensino Fundamental tenha aumentado o mesmo não ocorre no Ensino Médio. Fatores como a evasão, sobretudo na 1ª série do Ensino Médio, e o currículo descontextualizado tornam o Ensino Médio pouco atrativo para os jovens. Em 2013, para um percentual de 83,3% de matrículas de jovens entre 14 e 17 anos, apenas 59,5% dos jovens estavam matriculados no Ensino Médio.

Do mesmo modo, o Plano prevê na

² Índice que indica a progressão de alunos, em determinado nível de ensino, e está relacionado à condição de acesso, permanência e conclusão do processo de escolarização. Para efeito de cálculo do fluxo escolar, são consideradas taxas de matrícula, líquida e bruta; taxa de concluintes e a taxa de evasão inserida por cada escola por meio do Censo Escolar. (www.gestrado.org.br)

Meta 6 – Educação Integral, a oferta de Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas. Até 2013, 34,4% das escolas públicas do país ofertavam matrículas em tempo integral. Além do desafio de ampliar a oferta, há de se levar em conta a qualidade pedagógica da ampliação do tempo na escola a fim de que se evite a compreensão equivocada de que, apenas com a ampliação do tempo, se garanta a Educação Integral.

Ensino Médio e Educação Integral em Pernambuco: A Gênese do Programa de Educação Integral - PEI

A partir do ano 2000, durante a gestão do governador Jarbas Vasconcelos foi desenvolvido o projeto piloto do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambuco (CEEGP) e do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (Procentro), como proposta inicial de revitalização física do edifício do Ginásio Pernambucano, instituição tradicional e de notada importância histórica para o estado. Inicialmente, o CEEGP foi implantado por meio de parceria firmada com o Instituto de Co-responsabilidade pela Educação³ - ICE. Tal parceria tinha por objetivo resgatar a tradição pedagógica do Ginásio e a excelência de uma escola pública de qualidade.

A proposta tinha como objetivo implantar uma escola de tempo integral, capaz de conciliar a universalização com a qualidade baseada em uma pedagogia eficaz e em uma gestão comprometida com resultados era como pautava o discurso governamental da

³ Instituição privada sem fins lucrativos que tinha por finalidade produzir soluções educativas inovadoras e replicáveis em conteúdo, método e gestão no Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO.

época. O processo de restauração do Ginásio aconteceu em dois momentos: o primeiro destinava-se a recuperação física do prédio que se encontrava deteriorada por anos de ausência de manutenção, e, em um segundo momento, a reestruturação da essência da instituição por meio da implantação de um novo modelo de gestão administrativo e pedagógico.

Tal modelo se consolidou e passou ao longo da última década por um processo de reconfiguração na sua estrutura, tornando-se o eixo condutor das políticas públicas para a educação em Pernambuco, além de ampliar o seu território de ação estendendo-se às demais regiões do estado. O processo de expansão do modelo de educação integral culminou com a criação do Programa de Educação Integral – PEI, normatizado em Pernambuco por meio da Lei Complementar Estadual nº 125/2008, durante o primeiro mandato do governador Eduardo Campos (2007-2010).

As Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) são o meio pelo qual a política de educação integral se materializa e chega à população no Estado de Pernambuco. A legislação que cria e regulamenta o PEI define os critérios para a implementação das EREMs, levando em consideração os padrões mínimos estabelecidos como infraestrutura, equipamentos, remuneração dos professores e carga horária, dentre outros, bem como vincula o planejamento do processo de expansão à Unidade Técnica do Programa de Educação Integral.

Nesse contexto, a Educação Integral apresenta-se como uma concepção de educação com responsabilidade ampliada que ultrapassa a atuação restrita da escola focada na instrução e se apresenta não só no sentido de ampliação do tempo e do espaço educativo, mas também como possibilidade para

formação integral dos estudantes, considerando o desenvolvimento nas diversas dimensões.

Em Pernambuco, as experiências em torno da Educação Integral tiveram sua gênese ainda no século XIX, com a fundação do Liceu Provincial em 1825. O Liceu Provincial a princípio era visto como uma etapa anterior ao ingresso na Faculdade de Direito. Ao longo dos anos, a instituição começa a ganhar destaque no cenário educacional da província de tal maneira que aos alunos egressos era conferida uma “Carta de Aptidão” emitida pelo presidente da província garantido aos portadores da referida carta prioridade para acesso a cargos e empregos públicos na época.

Em 1895 começou a funcionar em regime de internato quando foi transformado de Liceu para Ginásio. A estrutura pedagógica da instituição teve influência do modelo desenvolvido no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, de tal forma que em 1895 a instituição se consolida como colégio padrão, um “exemplo a ser seguido” (BARROSO FILHO, 2008).

Para Montenegro (1979), mesmo gozando de evidente prestígio cultural e intelectual, o Ginásio Pernambucano foi implantado em um contexto que já demonstrava um contraste de realidades: de um lado, a escassez de recursos materiais e humanos, a precariedade da infraestrutura e a falta de espaço, uma vez que o prédio no qual funcionava o Ginásio não oferecia condições adequadas para o funcionamento da escola em regime de internato o que implicou na mudança de endereço para a nova sede ainda com as obras inacabadas; e do outro a importância intelectual caracterizada pelo corpo docente constituído por padres e pela “elite do magistério e do jornalismo político e

literário da época” (HENRY, 2008, p. 75).

A história do Ginásio Pernambucano acompanha a evolução da própria educação do país. Com o objetivo de oferecer um ensino diferenciado para os jovens da época, que vinham inclusive de outras províncias, em 1895, se consolidava como centro de referência de ensino e de formação de grandes nomes nas áreas da política, da economia e intelectuais. Destaca-se também a repercussão dos exames de admissão que evidencia a seletividade do público que fazia parte do quadro de discentes da instituição.

No início do século XX, iniciaram-se os movimentos de Reforma Educacional e em Pernambuco o Ginásio Pernambuco reassume o ensino primário e passa a funcionar sob um novo regulamento.

Única instituição de instrução pública de nível secundário no Estado, o Ginásio, além da função propedêutica para matrícula em cursos superiores, possibilitava a obtenção do diploma de bacharel em ciências ou letras, com duração de seis anos. Para nele ingressar, o candidato precisava ser aprovado em exame de admissão e comprovar: idade, boa conduta, não sofrer de moléstia contagiosa e ser vacinado. O diretor e vice-diretor do Ginásio eram escolhidos entre seu pessoal docente e nomeados pelo Governador do Estado. Contava o estabelecimento com um museu de História Natural, muito elogiado (SELLARO, 2009, p. 89-90)

Nesse sentido, o Ginásio Pernambucano, enquanto padrão de ensino secundário possuía um Programa de Ensino que deveria ser seguido também pelas *escolas*

*isoladas e grupos escolares*⁴. Entretanto, mesmo com um programa de ensino comum, poucos alunos conseguiam êxito no exame de admissão fato que se justificava pela falta de preparo dos candidatos.

devido à exigüidade dos conhecimentos exigidos pelo programa do exame de admissão, menos profundo e vasto que o do exame primário, do terceiro grau das escolas públicas. Realmente, as escolas isoladas iam até a 3ª série, mas os grupos escolares incluíam a 4ª classe, capacitando melhor os aspirantes ao Ginásio (SELLARO, 2009, p. 142).

O rigor dos exames era algo que trazia orgulho aos que pertenciam ao Ginásio Pernambucano tornando-se um símbolo que a distinguiu dentre as demais escolas de Pernambuco. A rigorosidade seletiva garantia ao Ginásio Pernambucano uma tradição pedagógica de excelência da qual poucos jovens podiam fazer parte em função não apenas da rigorosidade dos testes, mas, sobretudo, por causa da oferta pequena de ensino público. Essa tradição dos exames de admissão permeia a fala dos entrevistados no que diz respeito às formas de acesso às Escolas de Referência atualmente, e defendem que deveriam existir processos de seleção do corpo discente.

⁴ Segundo Bertonha, Machado e Schelbauer (2011), as escolas isoladas eram escolas de primeiras letras e foram criadas como uma solução mais rápida e menos dispendiosa ao Governo que apresentou à população para terem acesso ao ensino formal. Posteriormente, acabavam sendo elevadas à categoria de grupos escolares que era a junção de duas ou mais escolas reunidas ou isoladas que funcionavam numa mesma localidade. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/010.pdf.

Durante as décadas de 1950 e 1960, em meio a um processo de discussão sobre a expansão da oferta de vagas, a educação escolar era apresentada como um fator decisivo para a superação da pobreza, da ignorância e do “atraso”. A escola era como uma espécie de “remédio para superar os muitos desequilíbrios econômicos e sociais do país” (BARROSO FILHO, 2008, p. 3), a tradição pedagógica de mais de um século do Ginásio Pernambucano passa a ser questionada e requerida para uma parcela maior da população que também deveria ser beneficiada por essa educação de qualidade, de excelência, que se tornou referência para outros estados.

Esse movimento que Barroso Filho (2008) denominou de “invasão das multidões” caracterizou o período que encerrou o ciclo de matrícula seletiva na educação pública, em especial no Ginásio Pernambucano, o qual iniciou um processo de declínio da instituição, tanto no aspecto pedagógico quanto no estrutural, que fez com que o Ginásio perdesse elementos que não mais o diferenciavam das demais escolas da rede. Nesse contexto, se tornou mais uma escola em meio a tantas outras que foram surgindo – confessionais, particulares, públicas. O diferencial dessa escola estava no caráter elitista desde o acesso, até a permanência e a destinação da educação que nela se fazia.

Por meio do Decreto Estadual nº 26.307/2004, foi criado o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental - Procentro, ampliando o número de CEEGP no estado. Tal instrumento atribuiu caráter legal ao

Procentro e ao funcionamento dos CEEGP, pois estabelecia também os critérios para criação dos centros nas demais cidades, bem como regulamentava as formas de acesso, de gestão, sistema de avaliação, acompanhamento escolar e de desempenho e bonificação dos centros.

A implantação do Procentro teve forte resistência em várias instâncias da sociedade, sobretudo pelas entidades de classe, que alegavam ser este o passo inicial para a privatização da educação pública no estado, tendo em vista a atuação direta da iniciativa privada na gestão do modelo que ocorreu por meio da parceria com o ICE, durante a criação do Procentro, em 2004, até a criação do Programa de Educação Integral, em 2008, quando teve fim a parceria. Com o fim da parceria, a responsabilidade pela gestão das ações fica a cargo da Secretaria Estadual de Educação surgindo o Programa de Educação Integral como política pública para a educação a ser implementada nas escolas estaduais de Pernambuco.

Atualmente, o PEI tem por objetivo o desenvolvimento de políticas públicas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública Estadual; e por finalidade, dentre outras, difundir o modelo de educação integral no Estado, com foco na interiorização das ações e na adequação da capacitação da mão de obra.

Segundo informações disponibilizadas no site da Secretaria de Educação, a rede estadual de ensino possui 410 escolas em tempo integral, distribuídas da seguinte forma quadro abaixo:

Quadro 3. Expansão das Escolas de Referência até 2018

ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL	
Escolas de Referência em Ensino Médio – Erem’s	366
Escolas Técnicas Estaduais – ETE’s	44

Fonte: www.educacao.pe.gov.br

Os dados do quadro apontam uma tendência de expansão e de consolidação do modelo, de modo que as escolas técnicas passam a fazer parte do universo das escolas de tempo integral. Entretanto, cabe chamar a atenção para os impactos que tal expansão acarreta na vida dos estudantes de ensino médio que residem nos municípios de Pernambuco onde só existe uma escola de Ensino Médio, uma vez que esta especificidade importa em mudanças na estrutura física e pedagógica, fardamento, material escolar, refeições, laboratórios, bibliotecas e professores em tempo integral, incluindo aí a criação de uma unidade executora com autonomia na gerência administrativa e financeira.

Outro aspecto relevante é que a escola de tempo integral geralmente é instalada em um prédio no qual já funcionava uma escola de Ensino Médio, de jornada regular, o que não implica na criação de uma “nova escola”, mas sim são feitas adaptações na estrutura física para o funcionamento do “novo modelo”. A ampliação da jornada é característica básica dos dois formatos, sendo o tempo distribuído em dois turnos, de modo que, no regime semi-integral⁵, a jornada é de

32 horas semanais, e no regime integral⁶ a jornada é de 40 horas semanais. Vale ressaltar que a meta de uma EREM por município foi atingida pela rede de ensino em 2014 e que o movimento de expansão é contínuo, se estendendo inclusive para a modalidade de Educação Profissional, como é o caso das ETE’s.

Convém destacar que as Escolas de Referência nos municípios que possuem apenas uma unidade de ensino funcionam em regime semi-integral. No entanto são computadas como meta cumprida de “uma EREM por município”, mas de fato não atendem aos estudantes como “educação em tempo integral”, uma vez que nestas escolas a ampliação do tempo ocorre de forma parcial em apenas dois dias por semana. A transição de escola regular para Escola de Referência ocorre de forma gradativa, ou seja, à medida que as vagas para as turmas de Educação Integral aumentam, as vagas para as turmas na modalidade regular caem. Vale ressaltar que são consideradas escolas regulares aquelas que oferecem o Ensino Médio sem ampliação da jornada.

No caso dos municípios onde só existe uma escola que oferece o ensino médio evidencia-se que não há obrigatoriedade de os estudantes do Ensino Médio cursar o tempo integral nas Escolas de Referência. Entretanto, o tempo integral é a única opção

⁵ Neste regime, a carga horária de 32 horas semanais é distribuída em dois turnos, sendo cinco dias o turno da manhã completo mais dois dias com turnos complementares (horário contrário às aulas regulares).

⁶ Para este regime, a carga horária de 40 horas semanais é distribuída em dois turnos completos (manhã e tarde).

para essas escolas que são as únicas a oferecerem o Ensino Médio nos municípios analisados. De uma maneira geral, a “obrigatoriedade” não está expressa nos documentos legais que normatizam o funcionamento das EREMs, porém acaba se configurando devido à falta de opção para o acesso dos estudantes ao Ensino Médio. Além disso, muitos estudantes não podem usufruir da jornada ampliada, principalmente por exercerem atividades ligadas ao trabalho no período contrário ao das aulas, além dos que não optam em estudar em uma escola com jornada de ensino ampliada.

Dessa forma, o Programa de Educação Integral favorece os estudantes que podem dedicar um tempo maior aos estudos e exclui do processo os alunos trabalhadores, por exemplo. Assim, algumas questões são suscitadas no que diz respeito à situação dos alunos que não podem frequentar a escola de jornada ampliada (os alunos trabalhadores). Na medida em que há a redução do número de matrículas, exclui os “excedentes” daquela Unidade Escolar que, neste caso, é única no município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o Programa de Educação Integral de Pernambuco, desde a sua criação até o momento atual, percebemos que esse se divide em três momentos: o *primeiro* se inicia com a criação do projeto piloto do Procentro, ainda em fase experimental por meio dos Centros de Ensino Experimental, que tinham por objetivo resgatar a ideia de um ensino de qualidade na escola pública, porém com forte atuação do setor privado e empresarial desde o que se refere à infraestrutura até o modelo de gestão adotado típico do âmbito empresarial.

O *segundo* momento culmina com a

criação do Programa de Educação Integral enquanto política pública do estado de Pernambuco que, mesmo sem a atuação direta de instituições privadas, uma vez que as parcerias são desfeitas com a transformação do projeto em política, percebe-se ainda a presença da concepção gerencial no âmbito da gestão das escolas. As Escolas de Referência, ou melhor, o ensino desenvolvido nessas escolas passa a ser constantemente divulgado pelas mídias e anunciam um “novo modelo de escolas” que se apresenta como uma alternativa para a reestruturação do Ensino Médio e superação da crise que essa etapa enfrentava.

Por fim, o **terceiro** momento é o de expansão das Escolas de Referência, a partir da meta de uma Escola de Referência em cada município até 2018. Conforme percebemos, os dados apontam que o cumprimento da meta é muito mais uma questão quantitativa que mesmo qualitativa, no sentido de que primeiro se faz a transformação da escola (que já existe e que atende à população) em Escola de Referência. Depois se pensa em como estruturar técnica e pedagogicamente essas unidades. Além disso, os dados indicam também que, em relação à infraestrutura, mesmo após três anos de implantação, no caso da EREM 1, e de cinco anos, na EREM2, as escolas não são adequadas ao novo modelo de funcionamento.

De um modo geral, a expansão das EREMs se dá por meio do tempo, uma vez que a ampliação da jornada é a característica principal desse tipo de escola. Além disso, a ampliação territorial se apresenta como elemento propulsor desse terceiro momento do Programa de Educação Integral uma vez que o novo modelo é levado a todos os municípios do estado. Dessa forma, as EREM's se propõem a oferecer um ensino

diferenciado à população e preparar o jovem para o mercado de trabalho por meio de uma formação cidadã e integral.

REFERÊNCIAS

1. BARROSO FILHO, G. **Memórias escolares do Recife: o Ginásio Pernambucano nos anos 1950**. Olinda, PE: Livro Rápido, 2008.
2. BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 17 maio 2015.
3. _____. **Emenda Constitucional nº 59/2009**, de 11/11/2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 28 maio 2014.
4. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br>. Acesso em: 28 maio 2017.
5. _____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. Brasília, DF, 1961.
6. _____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1971.
7. _____. **Lei 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional da Educação: 2014-2024. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 21 dez 2018.
8. GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula**. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2009.
9. HENRY, R. **Ginásio Pernambucano: os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.
10. HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira: Leituras**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.
11. MONTENEGRO, O. **Memórias do Ginásio Pernambucano**. Recife: Ed. Assembleia Legislativa de Pernambuco, 1979.
12. PERNAMBUCO. Lei Estadual Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Dispõe sobre a criação do Programa de Educação Integral. **Diário Oficial de Pernambuco** de 11 de jul. 2008. Recife, 2008.
13. _____. Secretaria de Educação. **Balanco das Ações 2013**. Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Recife, 2013.
14. _____. Secretaria de Educação. **Balanco das Ações 2014**. Secretaria de

- Educação do Estado de Pernambuco.
Recife, 2014.
15. _____. Secretaria de Educação.
Balço das Ações 2015-2018.
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Recife, 2018.
 16. ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1937).** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.
 17. SELLARO, L. R. A. **Educação e Modernidade em Pernambuco: Inovações no Ensino Público (1920-1937).** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.
 18. SILVA, J. M. O Ensino Médio e a Educação Profissional. In: MENESES, J. G. C. et al. (Orgs.). **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica - Leituras.** 2. ed. atualizada. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.