

## AS RELAÇÕES CONCEITUAIS ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL E FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL

NADJA REGINA SOUSA MAGALHÃES<sup>1</sup>; E VALDELAINE MENDES<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Universidade Federal de Pelotas 1 – nadjamagalhaes78@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade Federal de Pelotas (Orientadora)2 – valdelainemendes@outlook.com*

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de doutorado em andamento consiste num estudo sobre a proposição da educação integral em tempo integral, com o objetivo de evidenciar a inter-relação do conceito formação integral com o conceito formação do homem omnilateral delineado na concepção gramsciana.

Recentemente os entendimentos de educação integral em tempo integral no cenário político educacional estão sendo bastante discutidos e encontram-se ancorados nas legislações. Mesmo assim, os desmontes politiqueiros ocorridos no Brasil através de projetos de lei, criminalizam e ameaçam a educação e consequente a formação humana integral.

Nesta conjuntura, o termo Educação integral e tempo integral apresentam inúmeras interpretações, tanto no que se refere ao campo legalístico, quanto no pedagógico e político. No contexto acadêmico, houve um grande interesse na temática, que se consistiu em inúmeras experiências e trabalhos a respeito, e a partir disto começou a brotar novos conceitos a cerca do assunto.

Na investigação de caráter teórico-bibliográfico nos apoiamos em autores como: COUTINHO (2007); GRAMSCI (1982, 2004, 2011) MANACORDA (2006); MARX (2010), entre outros documentos oficiais que tratam do tema abordado.

### 2. METODOLOGIA

Esta investigação de natureza teórico-bibliográfica, referenciada nos clássicos do marxismo (Marx e Gramsci) e em outros autores contemporâneos que compuseram suas reflexões no referencial do materialismo histórico dialético, em que a partir deste âmbito, procuramos tencionar o conceito educação integral em tempo integral conjuntamente ao conceito omnilateral na formação humana que compõe a proposta gramsciana.

Portanto, pensar a ligação entre as temáticas se deu pelas críticas que Gramsci fez as manobras hegemônicas de governo em relação à educação que desconfigurava a formação humana na educação de uma época histórica (início do século XX na Itália), marcada pela industrialização, guerra, disputa de poder, na qual Gramsci pensava o homem como sujeito histórico e social, que se forma a partir da cultura em uma fusão da teoria e prática do ensino (ancorada na filosofia da práxis<sup>1</sup>), e o desenvolvimento do sujeito como um todo.

Conforme Manacorda (1996, p. 94) define omnilateralidade como o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das

---

1

[...] a filosofia da práxis basta a si mesma, contém em si todos os elementos para construir uma total e integral concepção de mundo, não só uma filosofia e teoria das ciências naturais, mas também os elementos para fazer viva uma integral organização prática da sociedade, isto é, para tornar-se uma civilização total e integral (GRAMSCI, 2011, p. 152).

faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da satisfação humana.” Nesta direção, o conceito educação integral em tempo integral que delineamos, corroboram a teorias e práticas que apontem as múltiplas aprendizagens e linguagens para a formação humana, e ofereçam intrinsecamente o desenvolvimento individual, mas principalmente o intelectual e o coletivo, bem como a difusão dos saberes culturais e escolares dialeticamente unidos ao contexto histórico.

Para estabelecer um conceito de integralidade na formação humana é necessário refletir a respeito da alienação imposta na educação através do Estado, quando de forma arbitrária buscam aniquilar as concepções teóricas e o conhecimento historicamente construídos na sociedade, impondo os conhecimentos aligeirados e enfatizados apenas em um dos aspectos da formação - seja cognitivo, social, cultural, espiritual e afetivo entre outros. Isto mostra que “a nova educação deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tornam os conhecimentos cada vez mais provisórios” (DUARTE, 2003, p. 10).

Este pensamento vai ao encontro de estabelecer uma formação humana unilateral as classes empobrecidas. Isto tem se destacado no panorama educacional atual brasileiro com as políticas de descontinuidade que desconsideram a visão direcionada para a educação emancipatória que prime pela formação omnilateral, como aponta Marx,

O homem se apropria de essência omnilateral de uma maneira omnilateral. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários (MARX, 2010, p. 108).

Ao corroborar com as ideias do autor, temos o compromisso de problematizar a educação integral em tempo integral vinculada à formação do ser humano, em que o ensino realizado seja construído de preferência na escola pública. Portanto, a educação através das políticas públicas constitua-se em um espaço de abertura para as culturas, para a troca de saberes e práticas pedagógicas que também favoreçam um ensino e uma aprendizagem capaz de tecer uma educação para a constituição de estudantes emancipados.

Podemos refletir sobre a educação integral em tempo integral a partir de aspectos constituintes da identidade coletiva e apontar algumas indagações: O que emerge como pretensão hegemônica atual? As políticas públicas educacionais vêm possibilitando a formação de um sujeito integral e de direitos, vinculadas à integração do currículo aos direitos humanos?

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os teóricos do assunto em pauta, almejamos na investigação uma educação integral em tempo integral que garanta uma educação plena e de qualidade nas escolas públicas brasileiras, em que ocorra no tempo ampliado ou em um único turno. Contudo, ao ocorrer em uma jornada ampliada, é necessário acabar com dicotomias existentes entre turno e contraturno, mas dinamizar o ensino a práticas de formação que tenham como perspectiva proposições curriculares integradas.

Na sociedade plural que vivemos um currículo puramente disciplinar não garante uma educação integral. É importante conceber a educação integral como um conceito para além da educação formal escolar, mas centrado em projetos

pedagógicos construídos no coletivo da comunidade escolar, bem como resgatar os saberes comunitários.

Em relação a construção do conhecimento a partir dos saberes escolares podemos destacar conforme Gramsci, a formação humana perpassa no sentido em que,

[...] o homem deve ser concebido como um bloco histórico de elementos puramente subjetivos e individuais e de elementos de massa e objetivos ou materiais, com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo (GRAMSCI, 2011, p. 406).

O autor nos convida a pensar a formação integral na escola a partir dos saberes escolares e comunitários, que carecem dialogar com concepções de mundo e práticas sociais imbuídas na sociedade. Ao partir das políticas públicas educacionais de educação integral em tempo integral, a escola seria Para Gramsci (2004),

Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Em suma, uma escola humanista, tal como a entendiam os antigos, e mais recentemente, os homens do Renascimento. Uma escola que não hipotetize o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica (GRAMSCI, 2004, p. 75).

Ao concordar com o autor percebemos que, o processo de formação humana na educação perpassa também pela ressignificação dos saberes; ao relacioná-lo como conhecimento, esses saberes se transmutam na escola e designam as relações cotidianas. Isto se dá porque os elementos constituintes dos sujeitos são norteadores no cotidiano de sua realidade quando o saber é empreendido em uma perspectiva ommilateral. (MAGALHÃES, 2017).

Ao tratar da formação como política pública de direitos, o Estado dificulta uma perspectiva de escola integral, pois confunde a sociedade com o conceito de: formação polivalente e o homem como ser inacabado, características determinantes geradas pelo capitalismo.

Para analisar os conceitos enfatizados na pesquisa, é notório destacar a influência do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova nessa concepção e a configuração do conceito de educação integral: “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova trouxe uma concepção pragmática que visava a formação do indivíduo para servir ao mercado de trabalho e aos interesses da classe dominante.” (SOUZA; ALEPRANDI, TRENTINI, 2017, p.36).

Ao contrapor a definição apresentada sobre a educação integral ressaltamos conforme o autor que:

O Manifesto de 1932 absorve os aspectos centrais da educação nova: a) a técnica/prática/pragmatismo; b) o biologismo, significando a capacidade de cada um; c) educação focada no indivíduo e não a uma classe; d) formação democrática, porém construída a partir de uma hierarquia de capacidades. (LIMA ANTONIO, 2012. p.197).

Nessa direção a Educação na Escola Nova caracterizou uma educação Integral em um âmbito de educação unilateral que atenderia interesses individuais e que estariam a serviço da produção capitalista.

## 4. CONCLUSÕES

Ao analisar a educação integral sob a ótica da práxis que foi alicerçada pelo marxismo a partir dos conceitos - homem, mundo e sociedade, que passam a ser descritos na concepção gramsciana, todavia é relevante dizer:

Não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – o *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em ouras palavras, um “filósofo”, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e, portanto contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento ( GRAMSCI, 1982, p. 7-8).

Concretizar a educação integral na visão gramsciana é “formar omnilateralmente, formar uma personalidade integral, na qual a criação da vontade coletiva seja a manifestação unitária entre teoria e prática, individualidade e coletividade, objetividade e subjetividade” (SOUSA, 2012, p.151). Portanto, a formação humana na Educação integral em tempo integral, carece ir além dos conhecimentos educativos oferecidos na escola; é, sobretudo pensar nas experiências pessoais, coletivas e na concepção de mundo realizada e como se dialoga no currículo formal e institucionalizado.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou Sociedade das ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2003.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere, Vol. 1:** Introdução ao Estudo da Filosofia, A Filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_. **Escritos Políticos, Vol. 1.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 4ª ed. Civilização brasileira. Rio de janeiro: RJ. 1982.

LIMA, A. B. de. Manifesto dos Pioneiros de 1932: Leituras de seus 80 anos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, p.185-204 Set.2012.

MAGALHÃES, N. R. S. O Ensino e aquisição de Saberes Docentes na Educação em Tempo Integral. In: CABRAL. C. L. de O, NASCIMENTO. E. F, SANTOS. M. S. G. **As práticas na docência: ensino, pesquisa e construção de saberes.** Organizadoras – Teresina: Ed. EDUFPI, 2017.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna.** (trad.) Oliveira N.R. Campinas, SP: Alínea, 1996.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2010.

SOUSA, J. R. de. **A formação humana omnilateral e a proposição da escola unitária de Antonio Gramsci: uma análise à luz da ontologia marxiana.** Dissertação Mestrado. FACED/UFC. 2012.